Escalader la montagne : éducation pour la réconciliation au Canada

Indspire
Indigenous education, Canada's future. | L'éducation des autochtones, L'avenir du Canada.

escalader la montagne

© 2016, Indspire, version 2021 mise à jour

L’atelier précédant la réunion est commandité par Shell



« La réconciliation est comme l'escalade d'une montagne : nous devons avancer pas à pas. Ce ne sera pas toujours facile. Il y aura des tempêtes et des obstacles, mais nous ne pouvons pas nous laisser décourager par la tâche, car notre objectif est juste et nécessaire. »

— Juge Murray Sinclair, président de la Commission de vérité et réconciliation du Canada

Table des matières

Remerciements 5

Message du juge Murray Sinclair 6

À propos d'Indspire 7

Objectifs de l'atelier 8

Escalader la montagne : éducation pour la réconciliation au Canada 9

Ressources complémentaires 14

Programme de l'atelier : version de quatre heures 15

Une brève histoire des peuples autochtones et du Canada 16

Les origines des Autochtones 17

La lutte pour les terres 19

Les traités et la formation du Canada 21

Une brève chronologie des peuples autochtones et du Canada 25

Les pensionnats au Canada 34

L'enseignement de l'histoire des pensionnats 35

Les pensionnats 38

Lectures complémentaires sur les pensionnats 48

Réconciliation 65

Qu'est-ce que la réconciliation? 66

Les 94 appels à l'action de la CVR 70

La Déclaration des Nations unies sur les droits des peuples autochtones 89

Escalader la montagne : Guide de l'éducateur 102

Escalader la montagne 103

Les niveaux 104

Journal de réflexion : un journal pour la réconciliation 104

Inviter les survivants des pensionnats à s'exprimer 105

Les séquelles des pensionnats au Canada : les plans d'enseignement 108

Les séquelles des pensionnats 108

Plan d'enseignement 1 : Protection de l'enfance 110

Plan d'enseignement 2 : Éducation 118

Plan d'enseignement 3 : Langue et culture 127
Plan d'enseignement 4 : Santé 134
Plan d'enseignement 5 : Justice 140

Éducation pour la réconciliation : les plans d'enseignement 148
Éducation pour la réconciliation 148
Plan d'enseignement 6 : La Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones 150
Plan d'enseignement 7 : Doctrine de la découverte et *terra nullius* 156
Plan d'enseignement 8 : Proclamation royale de 1763, Traité de Niagara de 1764 et une Proclamation royale de réconciliation 162
Plan d'enseignement 9: Nous sommes tous visés par les traités 168
Plan d'enseignement 10 : Traditions juridiques autochtones 179
Plan d'enseignement 11 : Des excuses à l'action 188
Plan d'enseignement 12 : Réconciliation au Canada — les jeunes 196
Plan d'enseignement 13 : Réconciliation au Canada — Commémoration 205
Plan d'enseignement 14 : Réconciliation au Canada — Centre national pour la vérité et la réconciliation 214
Plan d'enseignement 15 : Réconciliation au Canada - Arts 218
Plan d'enseignement 16 : Médias et réconciliation 225
Plan d'enseignement 17 : Sports et réconciliation 230
Plan d'enseignement 18 : Affaires et réconciliation 237
Plan d'enseignement 19 : Nouveaux Canadiens et réconciliation 244
Plan d'enseignement 20 : Devenir le Canada que nous pouvons être 249

Fiches 252
Fiche 1 : Cercle de la parole 252
Fiche 2 : Journaux de réflexion 254
Fiche 3 : Auto-évaluation de l'enseignant 255

Remerciements

Par le biais de cet atelier, nous souhaitons rendre hommage aux survivants des pensionnats et à ceux qui, malheureusement, n'ont pas survécu, ainsi qu'à leurs familles, à leurs communautés, à leurs chefs et à leurs aînés, qui continuent d'être des acteurs du changement dans le monde.

Nous remercions sincèrement Niigaan Sinclair et son équipe de rédaction pour leur dévouement dans l'élaboration de ce projet.

Nous remercions la Fondation McConnell, qui a financé le développement de cet atelier, ainsi que les éducateurs de cet atelier et de la Division scolaire de Winnipeg, qui nous ont fait part de leurs commentaires précieux afin de s'assurer que nous avons créé le meilleur document possible sur l'engagement.

Message du juge Murray Sinclair

La réconciliation est comme l'escalade d'une montagne : nous devons avancer pas à pas. ***Escalader la montagne : la réconciliation sur le lieu de travail*** permet aux dirigeants des secteurs privé et public de s'attaquer à l'une des questions les plus importantes de notre époque et leur donne les moyens de le faire tout en créant des lieux de travail susceptibles de contribuer à l'avènement d'un Canada dont nous pourrons tous être fiers. Ces activités et ce matériel pédagogique incarnent les appels à l'action que mes collègues commissaires et moi-même avons envisagés dans le cadre des travaux de la Commission de vérité et réconciliation, en particulier l'appel à l'action n° 92, et constitue un moyen exceptionnel de former et de retenir les employés et de produire des relations saines avec les communautés autochtones, en innovant de manière importante, tout en nous rappelant que le changement vient du courage, de la force et de l'innovation dans ce travail. J'espère que tous les lieux de travail au Canada apprécieront et adopteront ces idées et initiatives novatrices, passionnantes et expérimentales.

Miigwech (merci) à Indspire et à l'équipe de rédaction pour cette incroyable réalisation.

Sincères salutations,



L'honorable Murray Sinclair, LL.B, IPC
Président, Commission de vérité et réconciliation du Canada

À propos d’Indspire

Indspire est un organisme de bienfaisance national autochtone qui investit dans l'éducation des Autochtones pour qu’à long terme elle leur apporte des avantages ainsi qu’à leurs familles, à leurs communautés et à tout le Canada.

Notre vision est d'enrichir le Canada grâce à l'éducation autochtone et en inspirant la réussite. En partenariat avec les parties prenantes autochtones, privées et publiques, Indspire éduque, met en relation et investit dans les Premières Nations, les Inuits et les Métis afin qu’ils tirent parti de leur potentiel potentiel.

Indspire est au service des élèves et des étudiants des Premières Nations, inuits et métis des communautés éloignées et les centres urbains de tout le Canada. Avec le soutien de nos partenaires financiers, nous versons des aides financières, offrons des programmes et partageons des ressources dans le but de combler les lacunes de l'éducation autochtone.

Chaque année, Indspire octroie des millions de dollars sous forme de bourses à des étudiants autochtones qui poursuivent des études postsecondaires dans tout le Canada.

Indspire présente également les prix Indspire, une cérémonie télédiffusée à l'échelle nationale qui célèbre les réussites des peuples autochtones.

Visitez notre site Web indspire.ca pour de plus amples informations.

Pour toute question d'ordre général, veuillez nous contacter au 1-855-INDSPIRE (1-855-463-7747) ou suivez-nous sur les médias sociaux!









Objectifs de l'atelier

- Aborder les appels à l'action n° 62 et n° 63 de la Commission de vérité et réconciliation du Canada.
- Encourager un dialogue et des décisions concrètes et ciblées concernant la vérité et la réconciliation dans les écoles et les espaces éducatifs.
- Renforcer la sensibilisation et les compétences des individus et des communautés en matière d'éducation concernant les peuples autochtones du Canada et les cultures traditionnelles autochtones, leurs visions du monde, leur spiritualité et leurs histoires.
- Présenter des connaissances pertinentes sur la situation contemporaine des peuples autochtones au Canada et découvrir certaines des « meilleures pratiques » en matière d'intégration des peuples autochtones et du contenu autochtone dans les écoles et les établissements d'enseignement.
- Reconnaître l'impact de la colonisation sur tous les Canadiens, en particulier à travers le prisme de politiques telles que le système des pensionnats, les lois et politiques discriminatoires, la *Loi sur les Indiens* et l'interdiction de pratiquer la culture, la langue et les cérémonies.
- Travailler à l'établissement de relations respectueuses et constructives avec les Autochtones et les non-Autochtones.
- Fournir des informations et promouvoir les appels à l'action du rapport final de la Commission de vérité et réconciliation du Canada afin de promouvoir collectivement la création de lieux de travail sains fondés sur les principes de la réconciliation.

Escalader la montagne : éducation pour la réconciliation au Canada

Le Canada vit à l'ère de la réconciliation. Aucune question n'est plus importante dans ce pays que de s'attaquer à la relation déséquilibrée et malsaine qui existe entre les peuples autochtones et non autochtones. Après 150 ans d'oppression législative et systémique, de violence physique et idéologique et de cycles d'iniquité imposés menant à la pauvreté et à la marginalisation, la plupart des Canadiens veulent - en fait, ont besoin - d'un pays plus grand que celui dont nous avons hérité.

Ce débat sur la réconciliation a été inspiré par une prise de conscience de la politique la plus conflictuelle de l'histoire du Canada : le système des pensionnats. Pendant plus d'un siècle, les enfants autochtones du Canada ont été retirés de leurs foyers et de leurs communautés pour être placés dans des écoles gérées par les églises et supervisées par le gouvernement fédéral. Il s'agissait le plus souvent d'institutions peu sécuritaires, insalubres et inadaptées qui favorisaient les atmosphères de violence, d'abus et de maladie. Les jeunes ont été séparés de leur familles pendant de longues périodes, n'ont pas été autorisés à parler leur langue et à pratiquer leur culture et ont appris que leurs ancêtres étaient païens et non-civilisés. Leur éducation était généralement médiocre et consistait principalement en travail manuel et endoctrinement religieux. Malgré les bonnes intentions de ceux qui ont participé à la création du système, les pensionnats ont tenté de « tuer l'Indien dans l'enfant ».

Dans la plupart des cas, les jeunes ne se sont pas contentés de fréquenter les écoles, ils y ont « survécu ». C'est pour cette raison que de nombreuses personnes ayant vécu cette situation préfèrent le terme de « survivant » pour décrire l'expérience qu'elles ont vécue. Certains survivants font état d'expériences positives en pratiquant un sport, en acquérant certaines compétences et aptitudes, en se faisant des amis pour la vie et/ou en trouvant un emploi. Toutefois, la grande majorité d'entre eux font état d'expériences traumatisantes.

Toutes les personnes qui ont été en contact avec les pensionnats ont été affectées. Les Canadiens qui travaillaient dans les écoles, vivaient à proximité ou étaient en contact avec ces établissements dans le cadre de leur travail de policier, d'agent des Indiens ou de travailleur social ont fait état de traumatismes liés à ce dont ils ont été témoins ou lorsqu'ils ont réalisé (souvent plus tard) ce à quoi ils ont participé. Les agents des Indiens qui ont retiré des enfants à leurs familles ont entendu l'écho de leurs cris bien des années plus tard. Les familles et les employeurs qui embauchaient et travaillaient avec les élèves se sont sentis frustrés par ce qu'ils considéraient comme un manque d'éducation. Les enfants canadiens des écoles voisines étaient séparés des élèves des pensionnats pendant les activités sportives et les événements, et l'interaction était souvent interdite. Cela a favorisé un sentiment inhérent de différence de part et d'autre.

Tous les aspects des pensionnats avaient pour but d'imposer aux élèves un sentiment de honte à l'égard de leurs cultures et communautés ancestrales. Des manuels scolaires, aux leçons, en passant par les pratiques quotidiennes impliquant des récompenses et des punitions, on a enseigné aux survivants que leurs langues, leurs vêtements et leurs pratiques culturelles traditionnelles étaient sauvages et inacceptables. Les croyances et pratiques culturellement dominantes, souvent chrétiennes et eurocentriques, ont été présentées comme des substituts. Les élèves ont le plus souvent été orientés vers des professions favorables à une économie canadienne en plein essor, valorisant le profit et le capital individuel, au détriment d'une économie communautaire fondée sur les terres et les systèmes de connaissances autochtones.

En raison des expériences vécues dans les pensionnats, de nombreux survivants ont souffert de sentiments de honte, de confusion et de déplacement pendant des années et - sans le savoir et sans le vouloir - ont transmis certains de ces héritages à leurs familles et à leurs communautés. Dans de nombreux foyers, des sentiments de colère et de peur, des cycles d'abus et de violence et des processus menant à la pauvreté et au suicide sont apparus et se sont propagés à travers des générations de communautés autochtones. Les séquelles des pensionnats n'ont pas seulement influencé les survivants, mais aussi leurs enfants, les enfants de leurs enfants et toutes les communautés auxquelles ils appartenaient. Les séquelles des pensionnats sur les communautés autochtones ne sauraient être sous-estimées.

Pendant que les pensionnats étaient en activité, les élèves canadiens ont appris que les cultures et les communautés autochtones étaient sauvages et inférieures et que la société canadienne (et en particulier les chrétiens) portait le « fardeau » de la « civilisation » des sociétés autochtones. On leur a également inculqué la croyance la plus préjudiciable et la plus inexacte de toutes : la supériorité culturelle et intellectuelle des Canadiens sur les peuples autochtones. Ces croyances étaient présentes dans les programmes d'études, parlés ou non, des écoles canadiennes et s'incarnaient dans les pratiques et les politiques culturelles dominantes. Ces idées biaisées et invalides ont conduit des générations de Canadiens à baigner dans l'ignorance et les stéréotypes entourant les peuples autochtones et à bâtir des relations déséquilibrées dans tous les secteurs de la société canadienne. Le même « programme », parlé ou non, enseigné aux peuples autochtones et aux Canadiens continue d'avoir un impact sur les relations entre Autochtones et Canadiens sur le lieu de travail, dans les foyers et dans les établissements d'enseignement, divisant les communautés selon des lignes raciales et culturelles.

L'ensemble du Canada a été, et continue d'être, marqué par les pensionnats indiens.
Il est maintenant temps de faire quelque chose pour remédier à cette situation.

La Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR) a passé sept ans à examiner l'histoire et les séquelles du système des pensionnats. En juin 2015, la CVR a présenté son rapport final ainsi que 94 appels à l'action pour « réparer les séquelles des pensionnats et faire avancer le processus de réconciliation canadienne ».

Comme l'a fait remarquer le premier ministre Justin Trudeau lors de la 36e assemblée générale annuelle de l'Assemblée des Premières Nations :

Le mois dernier, la Commission vérité et réconciliation a publié son rapport sommaire et ses conclusions. Certains d'entre nous ici présents étaient également rassemblés à Rideau Hall, lors de la cérémonie qui a marqué la fin des travaux ardus de la Commission, qui se sont poursuivis pendant sept ans, pour aider notre pays à jeter la lumière sur cette période sombre de notre histoire. C'est un événement que je n'oublierai jamais. Cette expérience m'accompagnera toujours – non pas seulement intérieurement, mais aussi à travers les mesures que je prendrai pour avancer, ensemble, avec vous.

Ce sont des histoires que je raconterai à mes propres enfants le moment venu, parce qu'il est important qu'ils sachent que les valeurs en lesquelles nous croyons en tant que Canadiennes et Canadiens – notre générosité, le respect et l'équité avec lesquels nous traitons les autres –, n'ont pas toujours été respectés. Je leur parlerai des survivants que j'ai rencontrés ce jour-là. Et aux survivants présents ici aujourd'hui : sachez que vos histoires seront perpétuées. Je leur dirai pourquoi deux chaises sont restées vides.

N'importe quel parent ou enseignant vous le dira: le sens de la justice sociale est souvent plus aigu chez les jeunes. Je sais que mes enfants – tout comme les vôtres – voudront savoir comment nous ferons face à l'avenir ensemble. Comment nous trouverons le chemin de la réconciliation, maintenant que la vérité commence à être connue.

C'est une conversation tout particulièrement importante à avoir puisque nous nous préparons à commémorer le 150e anniversaire de la Confédération. Nous devons reconnaître que notre pays a été forgé sans la participation si importante des peuples autochtones. Ce que ce pays a enduré pendant un siècle et demi mérite d'être célébré. Toutefois, j'estime aussi que cette commémoration sert à nous rappeler qu'il reste encore beaucoup à faire. Cent cinquante ans plus tard, la Confédération au vrai sens du terme reste encore à édifier.

Achever « l'œuvre inachevée de la Confédération » signifie reconnaître, rectifier et réconcilier la relation que le Canada entretient avec les peuples autochtones. Il s'agit d'un voyage inachevé et, comme le dit Trudeau, à peine commencé.

Tous les Canadiens doivent connaître, comprendre et s'engager dans l'histoire des pensionnats et la façon dont ils font partie de l'histoire. L'éducation est une étape cruciale de ce voyage. Comme l'indique la CVR dans son rapport final, « l'état actuel des relations entre la population canadienne autochtone et non autochtone est attribuable aux établissements d'enseignement et à ce qu'ils ont enseigné, ou omis d'enseigner, pendant de nombreuses générations ». Il ne suffit pas de comprendre les pensionnats, car la réconciliation ne découle pas d'une simple prise de conscience. L'éducation doit permettre à tous les Canadiens de dépasser l'ignorance du Canada et de faire un pas courageux vers l'avenir. Comme l'indique le rapport sommaire de la Commission de vérité et réconciliation :

Les Canadiens ne doivent pas se borner à parler de la réconciliation. Ensemble, nous devons apprendre comment mettre en pratique la réconciliation dans notre vie de tous les jours — avec nous-mêmes et nos familles, dans nos collectivités, nos administrations publiques, nos

lieux de culte, nos écoles et nos lieux de travail. Pour agir d'une manière constructive, les Canadiens doivent maintenir leur engagement à poursuivre le processus visant à établir et entretenir des relations fondées sur le respect.

L'éducation ne doit pas se contenter d'exhumer le passé, mais également déterminer ce que nous pouvons faire à ce sujet à l'avenir. L'éducation doit permettre aux élèves et aux étudiants de faire face au Canada d'aujourd'hui, un monde qui exige des relations saines et positives dans tous les secteurs de la société pour devenir un havre de paix et de justice. L'éducation doit permettre aux élèves et aux étudiants de voir comment la réconciliation est possible. Comme l'a déclaré le juge Murray Sinclair, président de la Commission de vérité et réconciliation : « L'éducation est la clé de la réconciliation » car « C'est l'éducation qui nous a mis dans ce pétrin, et c'est l'éducation qui nous en sortira ».

Les plans d'enseignement présentés dans ***Escalader la montagne : éducation pour la réconciliation au Canada*** visent à donner aux éducateurs les moyens de répondre aux 94 appels à l'action de la CVR et de pratiquer la réconciliation au sein de leurs communautés éducatives. Dans ce guide, les éducateurs et les participants sont engagés dans un processus qui emprunte deux voies : **séquelles**, qui consiste à comprendre les séquelles des pensionnats et la manière dont elles continuent d'influencer le Canada d'aujourd'hui, et **réconciliation,** la manière dont les pratiques et les principes de réconciliation peuvent être mis en œuvre dans l'ensemble de la société canadienne.

Veuillez noter que les éducateurs doivent être préparés à des situations où des sentiments complexes peuvent émerger de la part des élèves lors de l'utilisation de ces plans d'enseignement. Il est essentiel que des soutiens psychologiques soient disponibles et que les personnes qui connaissent les pensionnats et leurs séquelles soient consultées et incluses dans la planification de l'éducation. Il peut s'agir de conseillers scolaires, de gardiens du savoir autochtone ou d'autres praticiens de la santé au sein d'une communauté.

L'éducation est la porte d'entrée la plus importante pour l'avenir du Canada. Grâce à l'éducation, les peuples autochtones peuvent rétablir et revitaliser leurs cultures, leurs langues et leurs traditions et retrouver un sentiment de plénitude. Grâce à l'éducation, les Canadiens peuvent comprendre leurs relations avec les peuples autochtones et la manière dont les pensionnats ont engendré les relations modernes et les réalités d'aujourd'hui. Grâce à l'éducation, le Canada peut devenir le pays qu'il a toujours été censé être.

Nous espérons que ce guide inspirera les éducateurs et leur donnera les moyens d'évoquer des visions et des actions de réconciliation dans les écoles, les communautés et l'ensemble du Canada. Ce voyage n'est pas facile, car nous avons 150 ans derrière nous. Il faudra encore de nombreuses années pour s'engager, comprendre et guérir de cette expérience et grandir ensemble. Parfois, ce voyage sera difficile, stimulant et ressemblera beaucoup à ce que décrit le juge Sinclair : un chemin de montagne. Il n'y aura pas de destination, mais un processus continu de construction et de reconstruction de relations. La réconciliation est un voyage perpétuel qui exige une concentration, une énergie et un engagement constants en matière de responsabilité

et de communauté. Ces étapes ne seront pas faciles, bien sûr, mais rien de grand ne l'est jamais. Mais si nous accomplissons ce travail juste et nécessaire, nous bâtirons un Canada dont nous pourrons tous être fiers.

Ressources complémentaires

Les ressources suivantes ont été mises à la disposition des éducateurs pour compléter ce guide :

Sommaires du rapport final
Honorer la vérité, réconcilier pour l'avenir : sommaire du rapport final de la commission de vérité et réconciliation du Canada
Ce que nous avons retenu : les principes de la vérité et de la réconciliation
Les survivants s'expriment
Commission de vérité et réconciliation du Canada : Appels à l'action

Les rapports finaux de la CVR
Pensionnats du Canada : L'histoire, partie 1, des origines à 1939
Pensionnats du Canada : L'histoire, partie 2, de 1939 à 2000
Pensionnats du Canada : L'expérience inuite et nordique
Pensionnats du Canada : L'expérience métisse
Pensionnats du Canada : Enfants disparus et lieux de sépulture non marquées
Pensionnats du Canada : Les séquelles
Pensionnats du Canada : Réconciliation

Ces ressources sont également accessibles directement en ligne par l'intermédiaire du Centre national pour la vérité et la réconciliation, à https://nctr.ca/documents/rapports/?lang=fr.

Programme de l'atelier : version de quatre heures

Le programme de l'atelier d'une journée est le suivant :

1.	Salutations et présentation du cours	(10 min)
2.	Introduction à l'éducation autochtone au Canada	(35 min)
3.	Séquelles I : Éducation, protection de l'enfance, justice, santé	(30 min)
4.	Séquelles II : Langue, culture	(30 min)
5.	Pause	(15 min)
6.	Réconciliation I : A quoi ressemble la réconciliation?	(30 min)
7.	Réconciliation II : Éducation pour la réconciliation	(30 min)
8.	Réconciliation III : Comment réconcilier le Canada?	(30 min)
9.	Session finale : Quelle est la prochaine étape? Un plan d'action	(30 min)

Une brève histoire des peuples autochtones et du Canada



Les origines des Autochtones

Pendant des millénaires, les communautés autochtones des territoires aujourd'hui connus sous le nom de Canada ont développé leurs propres cultures, langues, coutumes, systèmes gouvernementaux et traditions intellectuelles. Dans ce lieu, les nations autochtones possédaient des milliers de dialectes linguistiques répartis sur 50 langues uniques, avec des coutumes, des pratiques et des traditions communautaires différentes qui ont vu le jour dans des circonstances politiques et sociales uniques.

Bien qu'il soit impossible de réunir toutes les cultures autochtones dans une seule description, la plupart des nations autochtones ont généralement des récits de création qui expliquent qui elles sont, comment elles sont arrivées à l'endroit où elles vivent, comment elles sont en relation avec les autres et pourquoi elles sont ici. La plupart décrivent un Créateur qui a créé des êtres humains, leur a fait plusieurs dons et les a ajoutés à une Création déjà active et vibrante. En règle générale, le travail des humains consiste donc à partager leurs dons de manière positive avec les autres et à respecter les dons qui leur ont été faits de manière réciproque et respectueuse, en établissant des relations avec tous les êtres tout au long du chemin. L'une des relations les plus sacrées que l'homme entretient est celle qu'il a avec la Terre, souvent appelée « Terre mère ». Considérée comme une gardienne et un parent, la Terre mère fournit tout ce dont les humains ont besoin pour vivre, y compris l'eau (la partie la plus essentielle de la vie), les plantes (pour les aliments et les médecines), les animaux (pour les abris, la nourriture et les vêtements) et les territoires pour y vivre. Les communautés autochtones se sont donc occupées de la Terre mère, l'ont soignée et l'ont protégée comme elle l'a fait pour eux : avec amour, honneur, attention et respect. C'est l'une des principales raisons pour lesquelles les communautés autochtones sont si attachées à la protection et à l'honneur de la Terre.

Si les contes, les chants et les cérémonies (ce que l'on appelle universellement les traditions orales) étaient - et sont toujours - pratiqués dans toutes les communautés, l'écriture était également pratiquée universellement sur des supports tels que l'écorce de bouleau, le papyrus, les peaux d'animaux, les rochers et les arbres. Ces expressions transmettaient des messages et enregistraient des récits, des histoires et des expériences créatives et critiques, en cartographiant les liens d'une communauté avec les êtres humains et non humains (tels que les animaux, les plantes, les étoiles, la lune, le soleil et le monde des esprits).

Chaque communauté autochtone utilisait un nom pour se décrire, comme « Anishinaabe » (utilisé par les peuples également connus sous le nom d'Ojibwés, Saulteaux, Chippewas, Odawas, Potawatomis et Mississaugas) ou « Haudenosaunee » (Onondagas, Cayugas, Mohawks, Oneidas, Senecas et Tuscaroras). Ils se traduisent souvent en français par « le peuple » et/ou les personnes qui ont un certain rôle, une certaine pratique ou une certaine responsabilité (Anishinaabé : le « peuple original », le « bon humain » ou Haudenosaunee : le « peuple de la maison longue »). Ce sont les noms que ces communautés utilisent encore aujourd'hui pour se décrire et qui devraient être utilisés par toute personne interagissant avec

elles.

La vie s'est développée de cette manière pendant des milliers d'années et n'était en aucun cas parfaite - des guerres, des conflits et des maladies survenaient - mais on y remédiait généralement lorsque les communautés forgeaient la paix par le biais du commerce, de valeurs partagées de responsabilité mutuelle et réciproque et d'alliances internationales. Les choses ont beaucoup changé lorsque les Européens sont arrivés et ont commencé à s'installer en Amérique du Nord.

La lutte pour les terres

La colonisation par les Européens a d'abord commencé sur la côte est, sur les terres de l'actuel Canada, avec les Vikings il y a plus de 1 000 ans et, plus tard, par des marins basques le long de la côte du Labrador (dans les années 1500). Pratiquement, partout où les Européens se sont installés, ils ont saisi des terres autochtones. Les colons et les gouvernements coloniaux étaient désireux d'établir leurs propres communautés afin d'extraire des ressources pour les envoyer en Europe. Ils ne partageaient pas le point de vue des peuples autochtones selon lequel la Terre était sacrée et qu'il était plus important d'entretenir une relation avec elle que de lui arracher des biens. Au lieu de cela, les Européens ont surtout considéré les terres et les ressources comme des choses à acheter, à vendre et à exploiter pour le profit, sans se soucier des conséquences à long terme.

Les peuples autochtones ont tenté d'atténuer ce problème en introduisant le concept de traité auprès des Européens, comme le « Kaswentha » (prononcé « Gus-wén-ta »), une ceinture de traité créée au XVIIe siècle pour consigner un accord entre la Confédération Haudenosaunee et les colons hollandais dans l'est de l'État de New York. Également connue sous le nom de « Wampum à deux rangs », cette ceinture se compose de rangées alternées de wampums violets et blancs sur toute la longueur de la ceinture, représentant deux bateaux descendant une rivière avec deux chemins distincts, ne se rencontrant jamais mais partageant toujours l'eau qui les sépare. Le traité représente également la paix, l'amitié et le lien éternel entre les deux communautés et le « cercle de la vie » : les animaux, les oiseaux, les poissons, l'eau, les plantes, l'herbe, les arbres, les étoiles, la lune et le tonnerre - tous vivant ensemble dans une atmosphère de respect.

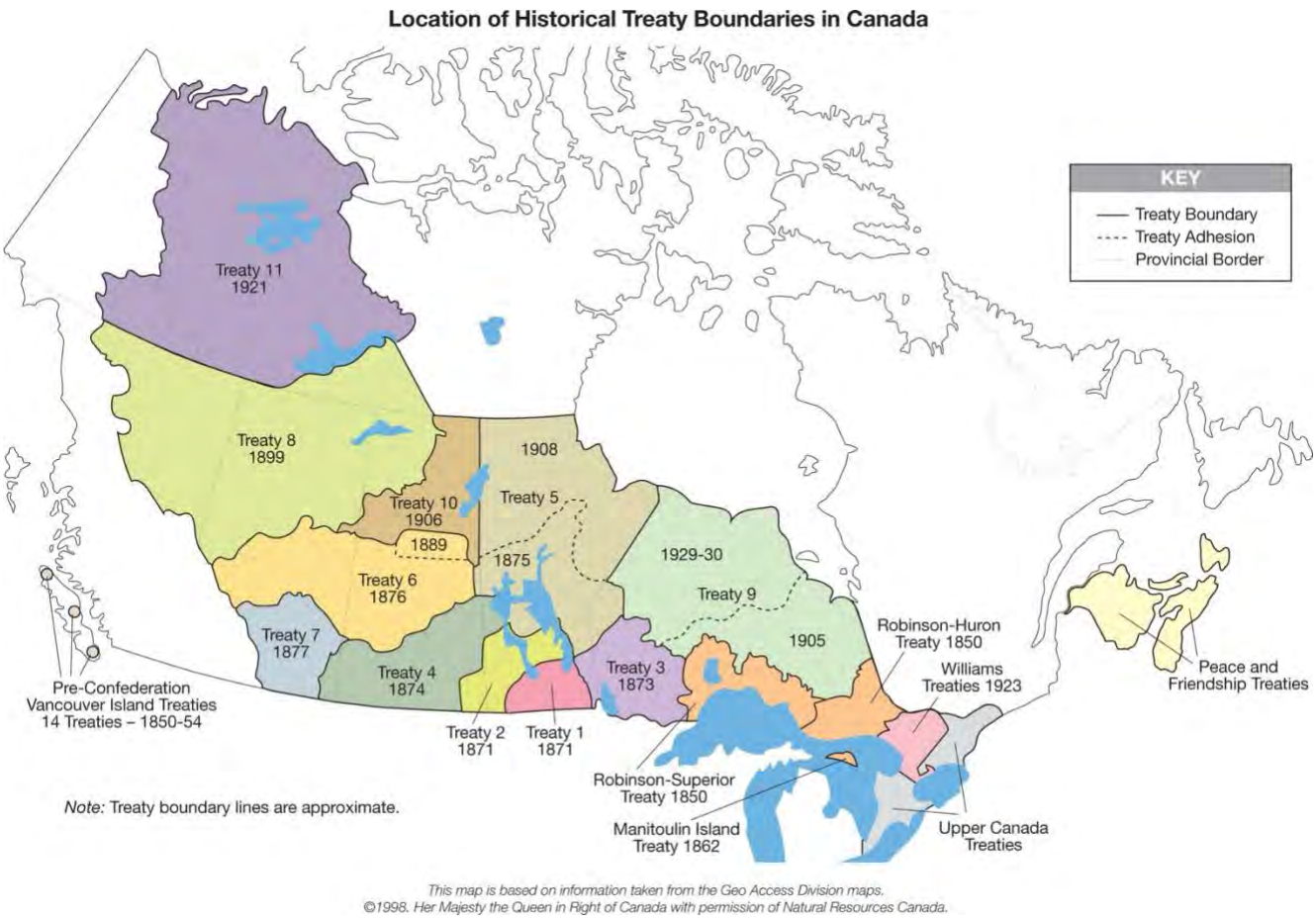
Les Européens avaient cependant d'autres objectifs que les relations avec les nations autochtones. En 1493, en réponse à une demande du roi et de la reine d'Espagne, le pape Alexandre VI a publié une « bulle papale » ou déclaration solennelle depuis le Vatican. Connue sous le nom de Doctrine de la découverte, elle a été utilisée avec le concept de « *terra nullius* » (« territoire sans maître » ou « terre inhabitée » en latin) pour justifier le droit des nations coloniales à revendiquer les terres « découvertes » par leurs explorateurs. Ces idées et documents ont eu, entre autres, les effets suivants :

- les nations autochtones dont les gouvernements, les pratiques spirituelles et les normes sociales ne ressemblaient pas à ceux des Européens « civilisés » étaient considérées comme sauvages, inférieures et incapables de faire respecter la loi (ou même d'être présentes, ce qui rendait possible la *terra nullius*);
- les Européens avaient le « droit » de conquérir n'importe quel territoire par n'importe quel moyen;
- les nations autochtones ne pouvaient pas revendiquer les territoires traditionnels qu'elles habitaient, utilisaient et/ou occupaient actuellement ou précédemment pour la chasse, la pêche et les déplacements;
- les nations autochtones vivaient déjà dans des milliers de sociétés distinctes et avec des

arrangements juridiques qui formaient des centaines de nations « inter-nationales » avec des relations et des institutions gouvernementales et commerciales.

Dans cette lutte pour les terres, les peuples autochtones ont souvent été déplacés de leurs territoires traditionnels, ce qui a donné lieu à de nombreux conflits.

Certaines nations autochtones ont également commencé à tisser des liens étroits avec les nations européennes. Les Européens ont été profondément influencés par les peuples qu'ils ont rencontrés, adoptant les valeurs culturelles autochtones dans leurs langues, leurs politiques et leurs perspectives - et vice versa. Les colons européens, par exemple, ont remarqué que la Grande loi de la Paix permettait de mettre en place un gouvernement efficace et équitable et ont remarqué les vastes connaissances des Autochtones en matière de science, d'astronomie et d'écologie. Les peuples autochtones ont commencé à introduire de nouvelles technologies, croyances et aliments dans leur vie quotidienne. En même temps, les effets de la colonisation et du commerce européens ont commencé à avoir des conséquences désastreuses sur les populations autochtones dans tout le Canada. Les maladies (en particulier la variole et la tuberculose) ont dévasté de nombreuses populations autochtones en tuant une grande partie des populations locales. Les interruptions des routes commerciales et alimentaires, les guerres et l'industrialisation ont décimé les communautés, entraînant un taux de mortalité pouvant atteindre 90 %. En outre, le commerce de l'alcool et des armes à feu a introduit les notions de propriété privée et de dépendance et a profondément ébranlé et remis en question les institutions culturelles et juridiques, la santé et les économies autochtones.



Source de l'image : https://teachers.plea.org/newsletter/2019/the-plea-treaties-and-the-law/30.1-05

Les traités et la formation du Canada

Alors que des nations comme la France avaient conclu des accords jusqu'aux Grands Lacs, à partir de 1701, la Couronne britannique a conclu des traités formels (accords) avec les peuples autochtones. Les traités de paix et d'amitié conclus avec les Micmacs et les Malécites dans les Maritimes visaient à mettre fin aux combats et à favoriser de meilleures relations entre les Britanniques et ces nations autochtones. L'un des traités les plus importants conclus au Canada entre les Européens et les peuples autochtones a été la Proclamation royale de 1763 du roi George III d'Angleterre. Elle confirmait dans le droit constitutionnel que les nations autochtones avaient un « titre » sur leurs terres, ainsi que des formes limitées de souveraineté et d'autonomie. Elle postulait également que les traités conclus avec la Couronne étaient le seul moyen légal pour les peuples autochtones de « libérer » le contrôle de leurs terres. Après avoir négocié des traités avec les nations autochtones, les Britanniques ne les ont plus considérées comme des communautés indépendantes, mais comme vivant sous la protection de la Couronne, à l'instar d'un parent vis-à-vis de ses enfants. Ils ont pris des décisions pour les Indiens sans les consulter ou leur demander leur accord, en réclamant agressivement des terres et des ressources.

Lors de la création du Canada en 1867, avec les *Actes de l'Amérique du Nord britannique*, le Canada avait pris le contrôle législatif des « Indiens et des terres réservées aux Indiens » (article 91.24). Avec l'expansion de la nation en cours et le besoin en terres et en ressources dans l'Ouest (en particulier pour une ligne de chemin de fer d'un océan à l'autre), le premier ministre John A. Macdonald avait décidé d'utiliser les traités pour « coloniser » et « défricher » les Prairies en créant les « traités numérotés ».

À partir de 1871, la Couronne a négocié 11 traités qui ont donné naissance au Canada d'aujourd'hui. Ces accords, négociés de bonne foi du point de vue des Premières Nations, promettaient à ces dernières des « droits » tels que des écoles, un soutien au développement de l'agriculture, de la nourriture et des médicaments pour faire face à la famine et aux maladies, ainsi qu'une compensation annuelle. Le Canada, quant à lui, a vu dans ce processus l'occasion de supprimer les titres indiens, de déplacer les Indiens dans des réserves au profit des colons canadiens et d'assimiler les peuples autochtones à un système culturel et politique différent. Malheureusement, c'est plutôt ce dernier aspect qui s'est produit, car les promesses des traités ont rarement été tenues (même aujourd'hui), tandis que les Premières Nations ont subi pendant près d'un siècle et demi des violences et des expulsions de leurs terres et ont été témoins de l'élimination de leurs ressources à bord des trains qui traversaient leurs communautés. Les représentants canadiens n'avaient guère envie de soutenir les droits de ce qu'ils considéraient comme un peuple en voie de disparition.

L'un des principaux résultats des « traités numérotés » a été la création de « réserves » indiennes, des terres réservées aux Indiens qui étaient souvent éloignées de leurs territoires traditionnels, impropres au développement économique et culturel et incapables de soutenir des pratiques traditionnelles telles que la chasse et la pêche (que les peuples autochtones auraient souhaité continuer à pratiquer). À cette époque, beaucoup se sont tournés vers l'agriculture et ont trouvé des terres souvent inadaptées.

En 1876, la *Loi sur les Indiens* a été adoptée. La *Loi sur les Indiens* déterminait qui pouvait ou ne pouvait pas être Indien (en empêchant ceux qui n'avaient pas assez de « sang “ indien de se voir reconnaître un ” statut », comme les Métis) et plaçait les Indiens sous la juridiction du ministre des Affaires indiennes, qui nommait dans chaque réserve un agent des Indiens habilité à contrôler presque tous les aspects de la vie des Autochtones. La *Loi sur les Indiens* a non seulement fait des Indiens des pupilles de l'État, mais a également privé les Indiens inscrits du droit de vote (jusqu'en 1960), a interdit les cérémonies et a interdit aux Autochtones de devenir avocats ou d'engager des avocats pour défendre leurs intérêts. Cette situation a favorisé une méfiance générale des communautés autochtones à l'égard du gouvernement canadien, qui perdure encore aujourd'hui. La *Loi sur les Indiens* contenait une clause appelée « émancipation » , un acte « volontaire » par lequel les Autochtones renonçaient à leur statut, quittaient les réserves et s'installaient dans les villes. Les Indiens ont dû choisir de s'émanciper pour aller à l'école, devenir médecin ou s'engager dans l'armée, voter ou boire et quitter leurs familles et leurs communautés. La plupart du temps, cette situation a entraîné une rupture culturelle et politique, les familles étant forcées de se séparer à tout jamais.

Comme le montre la Commission de vérité et réconciliation du Canada, les années qui ont suivi la mise en œuvre de la *Loi sur les Indiens* ont été parmi les plus draconiennes de l'histoire du Canada.

Dans les années 1880, le Canada a institué, sans autorité ni fondement juridique, un « système de laissez-passer » destiné à confiner les membres des Premières Nations dans leurs réserves. Le Canada a remplacé les formes existantes de gouvernement autochtone par des conseils de bande relativement impuissants, dont il pouvait annuler les décisions et déposer les dirigeants. Ce faisant, les femmes autochtones, qui avaient exercé une influence considérable et joué des rôles importants au sein de nombreuses Premières Nations, notamment les Mohawks, les Carriers et les Tlingits, ont été privées de leurs droits.

Le Canada a refusé le droit de participer pleinement à la vie politique, économique et sociale du pays aux Autochtones qui refusaient d'abandonner leur identité autochtone.

Le Canada a interdit les pratiques spirituelles autochtones, emprisonné les chefs spirituels autochtones et confisqué les objets sacrés.

Ces mesures s'inscrivaient dans une politique cohérente visant à éliminer les peuples autochtones en tant que peuples distincts et à les assimiler au courant dominant du Canada contre leur volonté. Le vice-ministre des affaires indiennes, Duncan Campbell Scott, a défini les objectifs de cette politique en 1920, lorsqu'il a déclaré à une commission parlementaire que « Notre objectif est de continuer jusqu'à ce qu'il n'y ait plus un seul Autochtone au Canada qui n'ait pas été assimilé dans le corps politique ». Ces objectifs ont été réitérés en 1969 dans la Déclaration du gouvernement du Canada sur la politique indienne (plus souvent appelée « Livre blanc »), qui visait à mettre fin au statut d'Indien et à résilier les traités que le gouvernement fédéral avait négociés avec les Premières Nations.

Le gouvernement canadien a poursuivi cette politique de génocide culturel parce qu'il souhaitait se défaire de ses obligations juridiques et financières envers les peuples autochtones et prendre le contrôle de leurs terres et de leurs ressources. Si tous les Autochtones avaient été « absorbés dans le corps politique », il n'y aurait eu ni réserves, ni traités, ni droits autochtones. (Résumé du rapport final, pp. 1-3.)

Certaines mesures positives ont été prises ces dernières années au Canada pour remédier aux injustices du passé et aux inégalités qu'elles ont créées. Par exemple, la *Loi constitutionnelle de 1982* reconnaît une place distincte aux peuples autochtones au sein du Canada et les peuples autochtones ont gagné la plupart de leurs batailles pour les droits fonciers, de chasse et de pêche, tels qu'ils sont protégés par les traités. Cependant, le changement le plus marqué s'est produit au cours de la Commission royale sur les peuples autochtones (CRPA), une enquête approfondie sur la position des peuples autochtones dans la société canadienne au milieu des années 1990. La CRPA a documenté les injustices subies par les populations autochtones au Canada et a fait des recommandations pour que le Canada reconnaisse le titre de propriété des terres et des ressources traditionnelles et le droit à l'autonomie gouvernementale.

Depuis cette époque, la tendance a été de confier de plus en plus de pouvoirs à des « bandes » indiennes individuelles, de petits gouvernements de réserves dirigés par des citoyens et administrés par le ministère des Affaires autochtones et du Développement du Nord. Administrés par un « conseil de bande » et dirigés par un « chef », ces gouvernements recherchent l'autonomie, tout en étant constamment sollicités par les communautés pour répondre aux besoins constants et croissants engendrés par des décennies de pauvreté, de logements et d'éducation inadéquats et par les séquelles laissées par les pensionnats. Les programmes tels que le maintien de l'ordre, la protection sociale et les programmes sociaux sont souvent remis en question en raison des besoins quotidiens, ce qui crée une atmosphère de grandes nécessités et de maigres ressources.

Au cours des dernières décennies, on a assisté à une résurgence de la fierté au sein des populations autochtones, avec plus ou moins de succès pour un meilleur contrôle de leurs communautés. Le résultat le plus tangible a été la création du territoire du Nunavut, qui a donné aux Inuits de la région un haut degré d'autonomie dans le Nord. La plupart d'entre eux se sont tournés vers la CRPA et ont demandé au gouvernement fédéral du Canada de partager les ressources et de lancer des consultations sur l'utilisation des territoires ancestraux autochtones, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur des réserves. Cela s'est produit plus récemment lors des événements de la fin 2012 et du début 2013 avec le mouvement Idle No More, un mouvement sur la protection des terres et de l'eau pour les générations futures de tous les Canadiens et le refus d'autoriser l'exploitation des ressources sur les territoires des Premières Nations sans consultation. Tout cela a alimenté une atmosphère de résistance, qui s'est traduite par des manifestations dans les centres commerciaux, des ralentissements sur les routes et les lignes ferroviaires et une demande de responsabilisation et de changement d'une relation malsaine, inégale et déséquilibrée entre les Canadiens autochtones et non autochtones.

Les victoires remportées par les peuples autochtones devant la Cour suprême, ainsi que la reconnaissance de l'échec des politiques d'assimilation, ont contraint la société non autochtone à essayer de faire évoluer les relations par le dialogue, la consultation et la négociation. Pendant ce temps, les dirigeants autochtones ont repris le contrôle de leurs propres affaires et ont rétabli leurs propres nations en s'attaquant aux séquelles laissées par des décennies de domination. Un groupe d'alliés canadiens a commencé à se former et des institutions sur la réconciliation ont été mises en place. Cela nous a amenés à la situation actuelle, où le Canada dispose d'un potentiel de réconciliation et d'une possibilité qui n'a jamais existé dans son histoir

Une brève chronologie des peuples autochtones et du Canada

Durant des millénaires

Les communautés des Premières Nations soutiennent que le Créateur les a placées en tant que nations souveraines et gardiennes des terres, de l'air et des eaux de l'île de la Tortue - des responsabilités sacrées qui perdurent encore aujourd'hui.

Avant le contact avec les Européens

Les communautés des Premières Nations développent leurs propres systèmes de gouvernement sur leurs terres et territoires reconnus. Les fondements culturels de la plupart de ces communautés sont axés sur le respect, le partage et le maintien de l'harmonie et de l'équilibre dans le cycle de la vie.

1492 à 1700

Les communautés autochtones et les Européens se rencontrent pour la première fois. Dans certains cas, les explorateurs se marient dans des familles et sont adoptés par des communautés autochtones. Dans d'autres cas, des luttes pour les terres et les ressources s'ensuivent.

1763

Une proclamation royale, décrétée par le roi George III, reconnaît les Premières Nations comme des « nations » et leur reconnaît des titres de propriété sur les terres et les territoires. La proclamation déclare que seule la Couronne peut négocier le partage des terres et des ressources avec les peuples des Premières Nations et que le consentement est nécessaire. Les accords doivent être fondés sur la reconnaissance du besoin de partage et de coexistence pacifique.

1812

La guerre de 1812 a vu des milliers d'Autochtones se battre pour protéger leurs terres, leur indépendance et leur culture, alors qu'ils étaient alliés soit à la Grande-Bretagne, soit aux États-Unis. En Amérique du Nord britannique, une alliance entre les Britanniques et la Confédération de l'Ouest, dirigée par Tecumseh et Tenskwatawa, a joué un rôle crucial dans la protection du Haut et du Bas-Canada contre l'invasion américaine. À la fin des hostilités, entre 7 000 et 10 000 Autochtones ont perdu la vie. Les termes du Traité de Gand, qui étaient censés restituer des terres et « toutes les possessions, droits et privilèges » aux peuples autochtones touchés par la guerre, sont restés lettre morte.

1821

La Compagnie du Nord-Ouest fusionne avec la Compagnie de la Baie d'Hudson (CBH), conférant à cette dernière le droit exclusif de faire du commerce avec les Premières Nations dans toutes

les « régions inhabitées de l'Amérique du Nord » (sic).

1857

L'Acte pour encourager la civilisation graduelle a été adoptée par la Province unie du Canada pour encourager l'assimilation des peuples autochtones aux valeurs euro-canadiennes. Les hommes autochtones âgés de plus de 21 ans jugés « suffisamment avancés » dans leur éducation seraient émancipés et recevraient 50 acres de terre, mais se verraient également retirer leurs droits issus des traités.

1867

Adoption de *l'Acte de l'Amérique du Nord britannique*, qui confère au gouvernement fédéral « la responsabilité des Premières Nations et des terres qui leur sont réservées » (article 91.24).

1867

Le Canada achète la Terre de Rupert à la Compagnie de la Baie d'Hudson pour 300 000 dollars, sans en informer les habitants.

1868 à 1870

Lors de la résistance de la rivière Rouge, les Métis, menés par Louis Riel, et leurs alliés des Premières Nations, ont défendu avec force la colonie de la rivière Rouge contre la tentative du gouvernement fédéral de transférer la Terre de Rupert au Canada sans consultation. Craignant un afflux de colons et cherchant à sauvegarder leurs droits fonciers et leur culture distincte, les Métis créent un gouvernement provisoire chargé de coordonner la résistance et, plus tard, de négocier l'entrée du Manitoba dans la Confédération avec le gouvernement fédéral.

1871

Les traités 1 et 2 ont été négociés et signés avec les chefs anishinaabés à Lower Fort Garry (près de Lockport) et à Manitoba House (près de Ebb and Flow). Il s'agissait notamment d'autoriser les immigrants à utiliser les terres et territoires des Premières Nations; la mise en réserve de terres à l'usage exclusif des Premières Nations; le partage des ressources; le versement de paiements annuels au titre du traité (aujourd'hui de 5 $); l'éducation, le logement et l'assistance médicale; l'aide alimentaire en cas de famine; l'octroi de subventions pour l'achat de vêtements; le versement de paiements annuels pour l'achat de munitions et de cordes, ainsi que d'autres dispositions. Neuf autres traités « numérotés » ont été signés entre 1873 et 1921.

1876

La *Loi sur les Indiens* est adoptée par le parlement canadien. Les dispositions de la Loi comprennent la restriction des déplacements hors des réserves, l'interdiction des cérémonies religieuses et des réunions publiques, des contrôles stricts du « statut » d'Indien, l'obligation de fréquenter l'école (et la prison pour les parents s'ils s'y opposent) et des sanctions pour tout Canadien qui aide les Premières Nations à s'opposer aux dispositions de la loi. Les modifications ultérieures de la Loi, entre 1880 et 1927, ont encore restreint leurs droits et leurs libertés. Les

changements comprennent l'interdiction des chefs héréditaires et d'autres formes de gouvernance, l'expropriation des terres de réserve à des fins publiques, l'obligation d'obtenir une autorisation pour sortir de la réserve, l'interdiction des danses du potlatch et du soleil, l'obligation de fréquenter les pensionnats, la révocation du statut d'Indien en cas d'émancipation et l'interdiction pour les Premières Nations d'engager des avocats ou d'introduire des réclamations foncières devant les tribunaux.

1880s

Avec des populations dévastées par la chasse excessive et le développement urbain, le bison disparaît presque totalement des Prairies.

1883

Le premier ministre John A. Macdonald autorise la création de pensionnats, conçus pour assimiler les enfants autochtones et les forcer à adopter les langues, la nourritures, les religions et les habitudes euro-canadiennes.

1885

La Résistance du Nord-Ouest a lieu. Pendant cinq mois, les Métis et leurs alliés des Premières Nations résistent au gouvernement fédéral dans le Nord-Ouest (aujourd'hui la Saskatchewan et l'Alberta). Face à l'inquiétude suscitée par les colons blancs et l'empiètement du gouvernement sur leurs terres, les Métis forment un deuxième gouvernement provisoire dans la région, toujours dirigé par Louis Riel. La Charte des droits des Métis exige un meilleur traitement pour tous les habitants du Nord-Ouest, y compris des droits fonciers, une représentation politique et une meilleure éducation. Après avoir résisté aux militaires canadiens, le mouvement se termine par la pendaison de Riel pour trahison, l'emprisonnement des chefs cris Mistahimaskwa (Big Bear) et Pitikwahanapiwiyin (Poundmaker) et l'imposition de la loi canadienne dans l'Ouest.

1892

Le gouvernement fédéral commence à conclure des accords avec les églises catholique, anglicane et presbytérienne (plus tard, l'Église unie) en vue de la création de pensionnats indiens.

1914 à 1918

Environ 3 500 Autochtones ont servi dans l'armée canadienne pendant la Première Guerre mondiale. La plupart d'entre eux se sont vu refuser les prestations d'anciens combattants après la guerre.

1922

L'histoire d'un crime national a été publié par le Dr P.H. Bryce, médecin en chef du ministère de l'Intérieur et des Affaires indiennes du Canada. Il a soutenu que la santé des Autochtones était ignorée dans les pensionnats et les hôpitaux indiens, en violation des engagements pris dans le cadre des traités.

1939 à 1945
Des milliers de soldats et d'infirmières des Premières Nations et métis ont servi pendant la Seconde Guerre mondiale.

1951
La *Loi sur les Indiens* est modifiée pour supprimer l'interdiction des cérémonies traditionnelles et pour permettre aux membres des Premières Nations d'entrer légalement dans les débits de boissons.

1960
Grâce aux modifications apportées à la *Loi électorale du Canada*, les Indiens inscrits obtiennent le droit de voter aux élections fédérales, sans perdre pour autant leur statut d'Indien ou leurs droits issus des traités.

1960
La « rafle des années soixante » voit des milliers d'enfants autochtones arrachés à leur familles et à leur communautés par des travailleurs sociaux provinciaux et fédéraux et placés dans des foyers d'accueil ou d'adoption, souvent dans des familles non autochtones. Ce processus a été émotionnellement préjudiciable pour les parents et a contribué à une perte d'identité culturelle pour les enfants.

1969
Jean Chrétien, ministre des Affaires indiennes, publie le « Livre blanc » du gouvernement libéral, qui propose d'abroger la *Loi sur les Indiens*, de supprimer le statut spécial des Premières Nations et d'abolir tous les traités, transférant ainsi la responsabilité des affaires indiennes aux provinces. En réponse, le chef cri Harold Cardinal a rédigé le « Livre rouge », qui appelait à la reconnaissance des peuples autochtones en tant que « citoyens avantagés » (Citizens Plus).

1973
Dans l'affaire Calder, qui fait jurisprudence en Colombie-Britannique, la Cour suprême a statué que les peuples autochtones détenaient des titres de propriété sur des terres avant la colonisation européenne et que ces titres existaient en droit. Nommée en l'honneur du chef Nisga'a Frank Calder, l'affaire a contraint le gouvernement à admettre qu'il devait adopter de nouvelles politiques pour négocier les revendications territoriales avec les peuples autochtones non couverts par des traités.

1974
L'Association des femmes autochtones du Canada est créée pour défendre le bien-être social, politique et économique des femmes et des filles autochtones. Elle continue à promouvoir l'éducation, à contester les politiques discriminatoires et à œuvrer à la réduction des inégalités.

1980 à 1981

La Constitution Express a lieu. Il s'agit d'un mouvement de protestation populaire où les activistes voyagent de Vancouver à Ottawa en train, pour attirer l'attention sur le manque de reconnaissance des droits des Autochtones dans le projet de constitution canadienne.

1982

La première Conférence constitutionnelle sur l'autonomie des Premières Nations est organisée. Elle propose les quatre ajouts suivants à la Constitution canadienne :

- reconnaissance des droits acquis dans le cadre d'accords de règlement des revendications foncières;
- la garantie d'une reconnaissance égale, pour les hommes et les femmes, des droits découlant des traités;
- l'engagement de consulter les Premières Nations sur toute modification constitutionnelle future les concernant; et
- l'engagement d'organiser trois autres conférences.

La constitution canadienne est rapatriée et, grâce à l'action des peuples autochtones, l'article 35 a été inclus pour reconnaître et affirmer spécifiquement les titres autochtones et les droits issus des traités. Plus tard, l'article 37 a été modifié, obligeant les gouvernements fédéral et provinciaux à consulter les peuples autochtones sur toutes les questions en suspens.

1982

L'Assemblée des Premières Nations est issue de la Fraternité nationale des Indiens et a pour but de promouvoir les intérêts des Premières Nations dans le domaine de l'autonomie, du respect des droits issus des traités, de l'éducation, de la santé, des terres et des ressources.

1985

La *Loi sur les Indiens* est amendée pour mettre fin à la discrimination à l'égard des femmes des Premières Nations et permettre à certaines d'entre elles de recouvrer leur statut. Le gouvernement fédéral prévoit également des clauses limitant l'extension du statut aux générations futures (6.1 et 6.2).

1990

Elijah Harper (Anishinaabé-Cri de Red Sucker Lake), membre de l'Assemblée législative du Manitoba, contribue à faire échouer l'accord du lac Meech, qui stipule que le Québec est « une société distincte au sein du Canada », mais qui ne tient pas suffisamment compte des préoccupations des Premières Nations. Harper est ensuite élu à la Chambre des communes à Ottawa.

1990

La « crise d'Oka », un conflit territorial de 78 jours entre le peuple Haudenosaunee de

Kanesatake et l'État canadien près d'Oka (Québec), retient l'attention du monde entier.

1991

La Commission royale sur les peuples autochtones (CRPA) est créée par le gouvernement fédéral et a pour mandat de proposer des solutions pratiques pour rétablir les relations entre les peuples autochtones et non autochtones au Canada.

1992

Phil Fontaine, BA (Sagkeeng Anishinaabé), grand chef de l'Assemblée des chefs du Manitoba, s'exprime pour la première fois en public sur la façon dont le système des pensionnats a fait subir à de nombreux Autochtones des sévices physiques et sexuels.

1992

L'Assemblée générale des Nations unies déclare la période de 1995 à 2004 Décennie internationale des peuples autochtones.

1996

Le rapport final de la CRPA est déposé au Parlement canadien. Il contient 440 recommandations qui appellent à des changements radicaux dans les relations entre les peuples autochtones, les peuples non autochtones et les gouvernements au Canada. Ces recommandations comprennent la reconnaissance d'un ordre de gouvernement autochtone, y compris un parlement autochtone qui a autorité sur les questions liées aux peuples autochtones et à leurs territoires. Il demande également la reconnaissance des droits fonciers et des droits de chasse, ainsi que le contrôle de leurs propres programmes sociaux, d'éducation, de santé et de logement.

1996

La Journée nationale des Autochtones (21 juin) est instituée par le gouverneur général du Canada pour célébrer les cultures autochtones et les contributions qu'elles apportent à la société canadienne.

1998

Jane Stewart, ministre des Affaires indiennes et du Nord canadien, présente des excuses écrites à l'Assemblée des Premières Nations pour les années de négligence et d'abus généralisés dont ont été victimes les élèves des pensionnats financés par le gouvernement fédéral. Le gouvernement a également créé un fonds de 350 millions de dollars « pour la guérison communautaire ».

1999

Le Réseau de télévision des peuples autochtones (APTN) est créé le 1er septembre en tant que premier réseau national de télévision autochtone au monde. Les programmes d'APTN sont conçus par les Autochtones, pour les Autochtones et au sujet de ces derniers et sont destinés à

tous les Canadiens. Il s'agit d'une étape importante pour le Canada autochtone : pour la première fois dans l'histoire de la radiodiffusion, les Premières Nations, les Inuits et les Métis ont la possibilité de partager leurs histoires avec l'ensemble du Canada par l'intermédiaire d'un réseau de télévision national consacré aux programmes autochtones.

2005

L'accord de Kelowna est conclu entre les dirigeants fédéraux, provinciaux, territoriaux et autochtones sur la santé, l'éducation et les améliorations sociales et économiques pour les peuples autochtones. Bien que 5 milliards de dollars aient été alloués, il n'y a pas eu d'accord formel sur la manière dont l'argent serait distribué et il n'a jamais été mis en œuvre.

2008

En réponse à une action collective intentée par des survivants, le premier ministre Stephen Harper présente des excuses aux anciens élèves des pensionnats canadiens pour les préjudices causés par les objectifs assimilationnistes, les mauvais traitements et la perte de la culture.

2008

La Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR) est officiellement créée en réponse aux accusations d'abus et d'autres effets négatifs sur les enfants des Premières Nations résultant du système des pensionnats. Le juge Murray Sinclair (Peguis Anishinaabé) est finalement nommé président de la Commission de vérité et réconciliation.

2009

Des survivants lancent une action collective en justice concernant la scolarisation forcée d'élèves autochtones dans des externats indiens et demandent à être indemnisés pour les dommages subis et pour leur exclusion de la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens.

2012

Idle No More voit le jour. À l'origine, il s'agit d'un mouvement national (et en ligne) de marches et d'enseignements, de sensibilisation aux droits autochtones et de plaidoyer en faveur de l'autodétermination.

2012

Sagkeeng's Finest, une troupe de danse autochtone mêlant gigue métisse et danse contemporaine, remporte l'émission télévisée nationale *Canada's Got Talent* (gagnant 100 000 dollars et une voiture).

2014

Selon la GRC, plus de 1 186 femmes autochtones ont été assassinées ou portées disparues entre 1980 et 2012. Les militants et leurs alliés, notamment ceux de l'Association des femmes autochtones du Canada, affirment que ce nombre est supérieur à 4 000.

2015

Publication du rapport final de la Commission de vérité et réconciliation sur les pensionnats indiens, qui documente les expériences d'environ 150 000 élèves et survivants des pensionnats. Les 94 « appels à l'action » sont publiés pour « réparer les séquelles des pensionnats et faire avancer le processus de réconciliation au Canada ». Dans ce cadre, un Centre national pour la vérité et la réconciliation « dédié à la préservation de la vérité sur les pensionnats et à la promotion de la réconciliation » est situé à l'Université du Manitoba.

2016

Dans l'arrêt Daniels contre Canada, la Cour suprême déclare que les Métis et les Premières Nations non inscrites relèvent de l'article 91(24) de la loi constitutionnelle, ce qui signifie que ces groupes sont désormais reconnus comme relevant de la responsabilité du gouvernement fédéral et qu'ils jouissent de droits similaires à ceux des Premières Nations et des Inuits, notamment en ce qui concerne la négociation des droits fonciers.

2016

Une enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées est lancée en réponse aux appels à l'action lancés par les familles, les communautés et les organismes autochtones. Dans les années qui suivent, de nombreuses familles exprimeront leur inquiétude quant au travail de la Commission d'enquête et à son manque de soutien aux familles et aux audiences.

2016

Le Canada signe officiellement la *Déclaration des Nations unies sur les droits des peuples autochtones* de 2007, qui reconnaît les droits des peuples autochtones à l'autodétermination, aux pratiques culturelles, aux terres et à la sécurité.

2016

Le Tribunal canadien des droits de la personne estime que le Canada pratique une discrimination raciale à l'égard de 165 000 enfants des Premières Nations pris en charge par le système de protection de l'enfance et ordonne la mise en œuvre immédiate de politiques visant à instaurer l'équité.

2017

Le Canada conclut une convention de règlement avec les survivants du recours collectif de la « rafle des années soixante » concernant la perte de leur culture, de leur langue et de leur identité. La convention ne couvre pas les demandes d'indemnisation pour « abus pendant la prise en charge », mais elle prévoit le versement d'une somme d'environ 800 millions de dollars à l'ensemble des personnes concernées.

2018

Le gouvernement fédéral annonce un accord de principe avec les anciens élèves des externats

indiens. L'accord prévoit des fonds pour les frais de justice, 200 millions de dollars pour la guérison, le bien-être, la langue, la culture et la commémoration, ainsi qu'une indemnisation pour les personnes concernées.

2019

Les Nations Unies déclarent 2019 Année internationale des langues autochtones.

2019

Le rapport final de l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées est publié et arrive à la « conclusion inéluctable » que le traitement des peuples autochtones par le Canada équivaut à un « génocide ». Il détaille ce qu'il considère comme les causes profondes de la violence subie par les femmes et les filles autochtones et recommande 231 « appels à la justice » pour y remédier, dans tous les secteurs de la société canadienne.

2019

La Colombie-Britannique devient la première juridiction canadienne à adopter une législation mettant en œuvre la *Déclaration des Nations unies sur les droits des peuples autochtones* (DNUDPA). Cette législation vise à garantir que toutes les lois de la Colombie-Britannique sont conformes aux 46 articles de la DNUDPA.

2019

Le gouvernement fédéral adopte la *Loi sur les langues autochtones*, une loi qui crée le Commissariat aux langues autochtones, chargé de protéger, de promouvoir et de revitaliser les langues autochtones.

2019

Le gouvernement fédéral adopte une nouvelle législation qui affirme les droits des Premières Nations, des Inuits et des Métis à exercer leur compétence en matière de services à l'enfance et à la famille.

2020

Une pandémie mondiale apparaît avec le virus de la COVID-19. Alors que les communautés autochtones sont plus exposées à la propagation du virus en raison du manque d'accès aux soins de santé, de la médiocrité des infrastructures, de la surpopulation des logements et d'un système immunitaire déjà affaibli par la pauvreté, la plupart des communautés expriment leur souveraineté en érigeant des barrages routiers et en organisant des patrouilles frontalières, se protégeant ainsi elles-mêmes et les autres.

Les pensionnats au Canada



Source de l'image: https://www.bac-lac.gc.ca/eng/discover/aboriginal-heritage/Pages/residential-schools-photo-sets-mb.aspx

L’enseignement de l’histoire des pensionnats

Escalader la montagne : éducation pour la réconciliation au Canada n'est pas une ressource qui enseigne l'histoire des pensionnats. Il existe de nombreux et excellents programmes d'études locaux, provinciaux et nationaux qui vont dans ce sens. Néanmoins, la compréhension de la question des pensionnats est essentielle pour savoir pourquoi la réconciliation est nécessaire. Un enseignement préalable sur les pensionnats doit donc être considéré comme un élément de base essentiel de ce guide. Voici quelques questions importantes auxquelles les élèves doivent pouvoir répondre à l'avance :

- Qu’étaient les pensionnats?
- Pendant combien de temps les pensionnats ont-ils existé?
- Pourquoi les pensionnats ont-ils été créés?
- Comment les pensionnats fonctionnaient-ils?
- Quelles ont été les expériences des élèves dans les pensionnats?
- Pourquoi de nombreux anciens élèves des pensionnats préfèrent-ils être appelés « survivants »?
- Comment les survivants des pensionnats s'en sortent-ils à l'âge adulte?
- Comment les pensionnats ont-ils affecté les populations non autochtones au Canada?
- Quand le public canadien a-t-il appris l'existence des pensionnats et de leurs séquelles?
- Comment les institutions religieuses ont-elles réagi aux révélations des survivants qui ont fréquenté ces écoles?
- Comment le gouvernement du Canada a-t-il réagi?
- Quelle a été la réaction d'organismes politiques tels que l'Assemblée des Premières Nations?
- Quelles sont les mesures prises par le gouvernement fédéral depuis la fin des écoles dans les années 1990? Les églises? Les survivants?
- Qu'est-ce que la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens de 2006 et à quoi sert-elle?

Les écoles sont également fortement encouragées à inviter des chercheurs, des écrivains et des survivants des pensionnats à partager avec elles leurs expériences, si besoin est. Les élèves doivent être préparés et suffisamment soutenus en ce qui concerne l'histoire des pensionnats avant de se lancer dans ces plans d'enseignement. Les rapports finaux de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR) qui accompagnent ce guide devraient être consultés, car ces documents constituent les meilleures ressources sur ce sujet.

La **Fondation autochtone de l’espoir (FAE)** est une excellente ressource pour soutenir le travail éducatif relatif aux pensionnats. La FAE est un organisme de bienfaisance national dirigé par des Autochtones et fondé en 2000 dans le but d'éduquer et de faire connaître l'histoire et les nombreuses séquelles du système des pensionnats. Il s'agit notamment des répercussions directes et continues sur les survivants des Premières Nations, métis et inuits, sur leurs

communautés et sur leurs descendants. Sa mission est d'éduquer dans le but de créer des relations justes et égales de réconciliation et de guérison pour tous les Canadiens, d'accroître la prise de conscience et l'accès au riche héritage des contributions apportées par les peuples autochtones au Canada et dans le monde et de faire connaître l'histoire des peuples autochtones au Canada, y compris l'histoire de l'injustice.

La FAE met à la disposition des éducateurs, des élèves et des chercheurs de nombreuses ressources bilingues. Ils vont d'un DVD consacré à divers aspects des pensionnats à un programme d'études complet comprenant six plans de cours et des ressources. La FAE est spécialisée dans la création de programmes d'études sur l'histoire et les séquelles du système des pensionnats. Ses documents présentent l'histoire générale du système et explorent également les expériences spécifiques des élèves inuits et métis. La FAE dispose également d'une série complète de guides d'ateliers proposant des activités à forte connotation culturelle liées aux aspects du système des pensionnats et des formations en cours d'emploi pour les éducateurs, ainsi que l'animation d'ateliers pour les écoles et d'autres organismes. Les éducateurs peuvent visiter son site Web http://https://legacyofhope.ca/fr/, pour de plus amples informations.

Enseigner le sujet des pensionnats peut s'avérer très difficile. Les administrateurs, les enseignants et les élèves de tous horizons peuvent avoir des réactions émotionnelles fortes ou des déclencheurs face à des sujets spécifiques. Il peut s'agir de survivants, de membres de la famille ou de toute personne canadienne, jeune ou âgée. Les éducateurs doivent être préparés à ces situations et aider leur entourage à gérer les sentiments complexes qui peuvent émerger. Il est donc essentiel que des soutiens psychologiques soient disponibles et que des personnes connaissant bien le problème soient incluses dans la planification de l'éducation. Il peut s'agir de conseillers scolaires, de gardiens du savoir autochtone ou d'autres praticiens de la santé au sein d'une communauté.

Selon Santé Canada, les discussions autour des pensionnats peuvent faire ressurgir des souvenirs douloureux et/ou susciter des pensées, des sentiments et des comportements difficiles. Ces symptômes peuvent survenir plusieurs semaines après les discussions. Santé Canada les décrit comme quatre symptômes différents :

- **Spirituel** - S'interroger sur ses croyances et/ou valeurs spirituelles/religieuses, douter de la bonté et de la gentillesse des gens, ne pas se sentir en accord avec soi-même.
- **Comportemental** - Flashbacks, agitation, changements d'appétit, dépendances, colère rapide, isolement, sautes d'humeur, choc, conflits dans les relations, manque de concentration.
- **Physique** - Troubles du sommeil, cauchemars, maux d'estomac, nausées, douleurs corporelles générales, maux de tête, pleurs, crises de panique.
- **Émotionnel** - Tristesse, colère, frustration, sentiment de solitude, méfiance à l'égard des autres, sentiments de culpabilité, de honte, d'accusation, de peur, de désespoir, sentiment de se sentir submergé.

Ces sentiments peuvent entraîner des problèmes de santé et doivent être pris très au sérieux. Dans des circonstances particulières, les éducateurs peuvent consulter ou orienter leur entourage vers les organismes suivants pour obtenir un soutien confidentiel :

- **Ligne d'écoute téléphonique concernant les pensionnats indiens** — dont le mandat est de soutenir les survivants des pensionnats et leurs familles (et qui a pour politique de « ne refuser personne ») : 1-866-925-4419.
- **Jeunesse, J'écoute** — un service de conseil professionnel anonyme et confidentiel par téléphone et en ligne pour les jeunes : 1-800-668-6868.

Si les symptômes persistent, d'autres conseils, soutiens culturels et/ou soins de santé peuvent être nécessaires.

Santé Canada recommande de « prendre soin de soi » lorsqu'on parle des pensionnats. Pour faire face aux sentiments suscités par ce sujet délicat, ils suggèrent ce qui suit :

- Prenez soin de vous comme vous le feriez pour un bon ami
- Adoptez un mode de vie sain (évitez les substances qui peuvent créer une dépendance)
- Marchez et soyez actif
- Promenez-vous dans la nature
- Pratiquez la purification, la prière et le chant
- Faites de la couture, des percussions, dansez
- Passez du temps avec votre famille et vos amis
- Riez, pleurez et parlez
- Méditez, dormez et reposez-vous bien
- Demandez un soutien d'ordre spirituel
- Mangez des aliments sains
- Demandez de l'aide
- Cherchez à obtenir un soutien psychologique

Bien qu'***Escalader la montagne*** ne soit pas un guide sur les pensionnats, les discussions sur les séquelles des pensionnats et la réconciliation peuvent également susciter des sentiments et des réactions similaires et les éducateurs doivent être préparés à cette éventualité.



Image source: https://www.anglican.ca/tr/histories/mohawk-institute

Les pensionnats

Pendant plus d'un siècle, du milieu des années 1800 jusqu'aux années 1990, les enfants autochtones du Canada - dès l'âge de quatre ans - ont été arrachés à leur foyer et à leur communauté pour être placés dans des pensionnats. Administrées par des églises et des ordres religieux et supervisées par le gouvernement fédéral, ces écoles - peut-être bien intentionnées pour certains - ont été conçues pour assimiler les enfants autochtones à la société canadienne dominante. Le programme des pensionnats avait pour but d'endoctriner les enfants autochtones dans des valeurs euro-centriques, chrétiennes et canadiennes, tout en leur apprenant que les cultures et les communautés d'où venaient leurs familles étaient inférieures et non civilisées. L'objectif du système des pensionnats était donc de « tuer l'Indien dans l'enfant », tout en guidant des générations d'enfants autochtones vers la « civilisation ». Les pensionnats ont été un élément central de la politique autochtone du gouvernement fédéral post-confédération et ont fait partie d'un ensemble d'actions oppressives menées par le Canada pour faire face à ce que l'on imaginait être un « problème indien ».

Les terres autochtones ont rapidement été envahies par les colons à partir de la guerre de 1812, et les terres et les ressources sont devenues rares et très demandées. La famine et l'expansion urbaine ont exercé une pression de plus en plus forte sur les communautés autochtones pour qu'elles abandonnent la culture de la terre comme moyen de subsistance et qu'elles se tournent vers les produits européens pour survivre.

Lors de la formation du Canada au cours du XIXe siècle, les dirigeants canadiens ont cherché à assimiler les communautés autochtones à la société canadienne une fois pour toutes. À cette fin, le gouvernement canadien a volé et saisi des terres, a mis en place un processus coercitif de négociation de traités, a commis des actes d'expulsion et de réinstallation, a créé le système des « réserves indiennes », a institué une loi draconienne sur les Indiens, a imposé des systèmes de gouvernance impuissants et a refusé aux peuples autochtones « le droit de participer pleinement à la vie politique, économique et sociale du Canada ».

L'un des principaux défis que le Canada estimait devoir relever pour assimiler les communautés autochtones résidait dans les traditions et les institutions spirituelles autochtones. Dans la plupart des cultures autochtones, le monde naturel fait l'objet d'une vénération sacrée et d'un sens profond de l'engagement et de la relation. Parmi les nombreuses croyances qui composent les traditions autochtones, on trouve le fait que les êtres humains et non humains sont membres d'une famille universelle. Aucun être ne « possédait » l'autre, mais vivait en partenariat, avec la responsabilité d'interagir, de partager ses dons et de s'engager les uns envers les autres de manière significative et, dans le meilleur des cas, de manière réciproque et mutuellement bénéfique. Il ne s'agissait pas d'un monde idyllique, loin de là, mais d'un monde réaliste, fonctionnel et agissant. Le travail des êtres humains consistait donc à établir des relations saines et durables non seulement les uns avec les autres, mais aussi avec tous les êtres du monde qui les entoure. Pendant des millénaires, les communautés autochtones ont utilisé ces principes pour élaborer des systèmes de connaissances, des structures éducatives et spirituelles, des gouvernements et des lois.

Avec l'arrivée des systèmes de croyances chrétiennes monothéistes et hégémoniques, les croyances autochtones ont été considérées par les Européens comme inférieures et non fondées sur la « raison » centrée sur l'homme. Les principes autochtones selon lesquels la Création était un lieu incarné par des relations entre d'innombrables agents ont été jugés « superstitieux », « simplistes » et « enfantins ». Les dirigeants canadiens ont cherché à saper les traditions et les croyances autochtones en interdisant - et finalement en proscrivant - les pratiques spirituelles, en emprisonnant les chefs spirituels et en confisquant les objets spirituels. L'assimilation des systèmes de croyance chrétiens par l'« abandon » des croyances autochtones était présentée comme la seule voie vers la « civilisation ».

À la même époque, les églises canadiennes géraient déjà un petit nombre de pensionnats pour les peuples autochtones. Lorsque la colonisation s'est déplacée vers l'ouest dans les années 1870, des missionnaires catholiques et protestants ont établi des missions et de petits pensionnats dans les Prairies, dans le Nord et en Colombie-Britannique. La plupart de ces écoles recevaient de petites subventions par élève de la part du gouvernement fédéral. Lorsque les traités numérotés ont été conclus et que le Canada s'est engagé à fournir une éducation aux communautés autochtones avec lesquelles il s'est associé, il a cherché des partenaires pour assurer cette éducation et a trouvé des institutions disposées à le faire dans les églises catholique romaine, anglicane, unie, méthodiste et presbytérienne, ainsi que dans d'autres groupes religieux. En formant des partenariats avec ces organismes, le gouvernement fédéral

acceptait de financer les écoles, tandis que les institutions chrétiennes les administraient. Dans la plupart des cas, les pensionnats étaient considérés comme un prolongement du travail missionnaire auprès des communautés autochtones et une occasion d'introduire le christianisme de manière rapide et efficace.

Si la Commission Bagot de 1844 a été la première à recommander que l'éducation soit le moyen d'assimiler les peuples autochtones dans la société canadienne, ce n'est qu'après la Confédération canadienne et la négociation de traités dans les Prairies que le système moderne des pensionnats a vu le jour. Avec l'adoption de la *Loi sur les Indiens* en 1876, non seulement les « Indiens » sont devenus la responsabilité du gouvernement fédéral, mais les enfants indiens sont devenus des pupilles de l'État et, une fois retirés à leurs parents, ils ont été placés sous la tutelle d'administrateurs scolaires (qui ont alors exercé leurs droits parentaux). Pour la plupart, les enfants métis (souvent appelés de manière péjorative « sang-mêlé ») n'étaient pas couverts par la *Loi sur les Indiens*, mais certains d'entre eux allaient au pensionnat avec leurs parents, lorsqu'aucune autre forme de scolarisation n'était possible. À l'époque, les enfants inuits n'étaient pas directement concernés par la *Loi sur les Indiens* jusqu'à ce qu'elle soit modifiée en 1924 et, pour une multitude de raisons, les pensionnats n'ont commencé à fonctionner que dans les années 1950 dans le Nord. Les enfants inuits et métis ont fini par fréquenter le système des pensionnats ou par en subir les conséquences de diverses manières.

Les pensionnats ont été conçus pour rompre le lien que les enfants autochtones entretenaient avec leurs familles, leurs communautés, leurs cultures et les identités qui en découlaient. C'est pourquoi les pensionnats ont été conçus comme des internats éloignés des communautés autochtones, séparant les enfants de ces influences. Justifiant la politique du gouvernement canadien en matière de pensionnats en 1883, le premier ministre Sir John A. Macdonald a déclaré à la Chambre des communes :

> Lorsque l'école est dans une réserve, l'enfant vit avec ses parents, qui sont des sauvages; il est entouré de sauvages et bien qu'il puisse apprendre à lire et à écrire, ses habitudes, son développement et sa façon de penser sont indiens. Il est simplement un sauvage qui peut lire et écrire. On m'a fortement recommandé, en tant que chef de ce département, que les enfants indiens devraient être retirés le plus rapidement possible de l'influence parentale, et la seule façon de le faire serait de les envoyer dans des écoles industrielles centrales de formation où ils acquerront les habitudes et modes de pensée des hommes blancs.

Tous les pensionnats n'étaient pas des internats. Certains étaient des externats, d'autres des écoles industrielles comportant quelques éléments de pensionnat. Ce que l'on appelle les « pensionnats » étaient ceux qui étaient gérés par des partenaires ecclésiastiques et qui étaient officiellement financés et supervisés par le ministère des Affaires indiennes. À la fin du XIXe siècle, le gouvernement fédéral avait créé trois grands pensionnats pour les enfants des Premières Nations dans l'ouest du Canada et, en 1930, 80 pensionnats fonctionnaient dans tout le pays. Très rapidement, les pensionnats sont devenus la principale méthode d'assimilation des peuples autochtones, et la politique canadienne en tient compte. En 1920, le vice-ministre des

affaires indiennes, Duncan Campbell Scott, fera remarquer que les objectifs et les politiques du Canada à l'égard des peuples autochtones sont les suivants : « Notre objectif est de continuer jusqu'à ce qu'il n'y ait plus un seul Autochtone au Canada qui n'ait pas été assimilé dans le corps politique ».

Les pensionnats ont perduré pendant des générations dans les communautés autochtones. Le partenariat entre le gouvernement et les églises est resté en place jusqu'en 1969, date à laquelle des mouvements politiques de grande ampleur ont vu le jour dans les communautés autochtones pour reprendre le contrôle de l'éducation des enfants autochtones. Bien que la plupart des écoles aient fermé dans les années 1980, les derniers pensionnats soutenus par le gouvernement fédéral sont restés en activité jusqu'à la fin des années 1990.

La majorité des 150 000 enfants qui ont fréquenté les 139 écoles reconnues par le gouvernement fédéral ont connu la négligence, la souffrance et des situations dangereuses. La plupart ont été séparés de leur famille pendant de longues périodes, n'ont pas été autorisés à parler leur langue et à pratiquer leur culture et ont appris que leurs ancêtres étaient des païens et des non-civilisés. De nombreux jeunes ont été victimes d'abus sexuels, mentaux et physiques, ce qui les a rendus honteux et effrayés au quotidien. Certains ont fait état d'expériences positives dans les salles de classe et dans d'autres parties de l'école, en particulier lors de la participation à des programmes sportifs et musicaux. Néanmoins, le niveau d'éducation était le plus souvent inférieur aux normes et inadéquat. En 1930, par exemple, seuls trois élèves autochtones sur 100 ont réussi à dépasser la sixième année, et peu d'entre eux se sont trouvés préparés à la vie après l'école - dans les réserves ou à l'extérieur.

Comme le montre la CVR, les pensionnats étaient souvent le théâtre d'actes de violence. Les châtiments corporels étaient une tactique souvent utilisée pour garantir l'obéissance. De nombreux établissements souffraient également d'un sous-financement chronique, d'un manque de ressources, de conditions insalubres et d'un personnel peu qualifié. Dès 1897, des représentants du gouvernement ont constaté des cas de maladie, de famine et de surpopulation. En 1907, le médecin en chef du ministère canadien de l'Intérieur et des Affaires indiennes, le Dr P. H. Bryce, a signalé un taux de mortalité parmi les enfants des écoles allant de 15 à 24 % et atteignant 42 % dans les foyers autochtones, où les enfants malades étaient parfois envoyés pour y mourir. Comme l'indique la Commission de vérité et réconciliation :

> Pour les enfants, la vie dans ces pensionnats était solitaire et étrange. Les bâtiments étaient mal situés, mal construits et mal entretenus. Le personnel était peu nombreux, souvent mal formé et insuffisamment supervisé. De nombreux pensionnats étaient mal chauffés et mal ventilés, et la nourriture était insuffisante et de piètre qualité. La discipline était sévère et la vie quotidienne était très réglementée. Les langues et les cultures autochtones étaient rabaissées et bannies. Les buts pédagogiques des écoles étaient limités et n'étaient pas clairs, et ils reflétaient habituellement une piètre estime pour les capacités intellectuelles des Autochtones. Pour les élèves, l'éducation et la formation technique se traduisaient trop souvent par des corvées nécessaires pour

> que les pensionnats soient autosuffisants. La négligence à l'égard des enfants était institutionnalisée, et le manque de supervision entraînait des situations où les enfants étaient victimes d'agressions sexuelles et physiques. » (*Sommaire du rapport final*, p. 3) Dans les écoles, la famine, les maladies et même la mort se produisaient régulièrement. Pratiquement tous ceux qui supervisaient les écoles étaient au courant de ces conditions douteuses, mais n'ont pas fait grand-chose pour y mettre fin.

La Commission de vérité et réconciliation du Canada, l'organisme chargé d'effectuer des recherches, de recueillir des témoignages et des informations sur les pensionnats et de communiquer ses conclusions, résume les pensionnats de la manière suivante :

> En mettant sur pied le système des pensionnats, le gouvernement canadien a essentiellement déclaré que les Autochtones étaient des parents inaptes. Les parents autochtones avaient été qualifiés d'indifférents à l'égard de l'avenir de leurs enfants — un jugement contredit par le fait que les parents empêchaient souvent leurs enfants de fréquenter ces écoles parce qu'ils les considéraient, à juste titre, comme étant des institutions dangereuses et sévères qui cherchaient à élever leurs enfants de façons différentes des leurs. Une fois dans les pensionnats, les frères et sœurs étaient séparés, et le gouvernement et les Églises ont même imposé des mariages arrangés pour les élèves après leur scolarité.

Le système des pensionnats était fondé sur l'hypothèse voulant que la civilisation européenne et les religions chrétiennes étaient supérieures à la culture autochtone, qui était considérée comme sauvage et brutale. Les représentants du gouvernement insistaient également pour que les enfants soient dissuadés — et souvent empêchés — de parler leur propre langue. Les missionnaires qui dirigeaient les écoles ont joué un rôle de premier plan dans les campagnes menées par les Églises pour bannir les pratiques spirituelles autochtones comme le potlatch et la danse du Soleil (appelée plus correctement « danse de la Soif »), et mettre fin aux mariages traditionnels autochtones. Bien que dans la plupart de leurs prises de position officielles, les représentants du gouvernement et de l'Église considéraient que les peuples autochtones pouvaient être civilisés, il est clair que de nombreuses personnes croyaient que la culture autochtone était par nature inférieure. (*Sommaire du rapport final*, p. 4–5)



Source de l'image : https://www.bac-lac.gc.ca/eng/discover/aboriginal-heritage/Pages/residential-schools-photo-sets-sk.aspx

Dans les années 1980 et 1990, les survivants des pensionnats ont commencé à poursuivre le gouvernement et les églises en justice, leur réclamant des dommages et intérêts pour les expériences qu'ils avaient vécues dans les pensionnats. En 1990, Phil Fontaine, alors grand chef de l'Association des chefs du Manitoba, a demandé aux églises et au gouvernement de reconnaître les abus physiques, émotionnels et sexuels subis par les élèves dans les pensionnats. Il a également révélé courageusement les abus qu'il avait subis, ce qui a permis de sensibiliser le public aux abus subis par les survivants dans les écoles. En 1991, le gouvernement fédéral a convoqué une Commission royale sur les peuples autochtones (CRPA) et une enquête majeure sur les impacts des écoles a eu lieu au cours des années de la commission. Le rapport final de la CRPA, publié en 1996, recommandait une enquête publique sur les pensionnats, mais cette recommandation n'a pas été suivie à ce jour.

Entre-temps, la pression sur les églises s'est poursuivie et, en 1993, l'Église anglicane a présenté des excuses publiques pour son rôle dans le système des pensionnats. L'Église presbytérienne s'est ensuite excusée en 1994 et l'Église unie en 1998. En 2009, le pape Benoît XVI a rencontré M. Fontaine et « a exprimé ses regrets pour l'angoisse causée par la conduite déplorable de certains membres de l'Église et a offert sa sympathie et sa solidarité dans la prière ».

Au cours des années 1990, les survivants des pensionnats ont commencé à exiger que le Canada reconnaisse l'histoire et les séquelles des pensionnats. C'est ainsi que 86 000 survivants et l'Assemblée des Premières Nations ont intenté un recours collectif contre le gouvernement fédéral et l'Église anglicane du Canada, l'Église presbytérienne du Canada, les entités catholiques romaines et l'Église unie du Canada. En 2006, les parties ont négocié avec succès la

Convention de règlement relative aux pensionnats indiens, le plus important règlement de recours collectif de l'histoire du Canada. L'accord concernait :

- la mise sur pied de la Commission de vérité et de réconciliation;
- un paiement de base à tous les anciens élèves survivants des pensionnats administrés par le gouvernement fédéral, et une indemnisation supplémentaire pour ceux qui ont subi des abus physiques et sexuels;
- des initiatives de guérison; et
- un fonds pour les projets de commémoration.

Le 11 juin 2008, tous les principaux partis politiques du Canada se sont réunis à la Chambre des communes pour présenter des excuses publiques pour l'implication du gouvernement dans le système des pensionnats et pour reconnaître l'impact considérable de ce système sur les peuples autochtones. Ces excuses ont été diffusées à l'échelle nationale à tous les Canadiens. Ce jour-là, le Premier ministre de l'époque, Stephen Harper, a déclaré :

> Le système des pensionnats indiens avait deux principaux objectifs : isoler les enfants et les soustraire à l'influence de leurs foyers, de leurs familles, de leurs traditions et de leur culture, et les intégrer par l'assimilation dans la culture dominante. Ces objectifs reposaient sur l'hypothèse que les cultures et les croyances spirituelles des Autochtones étaient inférieures. D'ailleurs, certains cherchaient, selon une expression devenue tristement célèbre, « à tuer l'Indien au sein de l'enfant ». Aujourd'hui, nous reconnaissons que cette politique d'assimilation était erronée, qu'elle a fait beaucoup de mal et qu'elle n'a aucune place dans notre pays.

Ces excuses ont touché les Canadiens et les peuples autochtones de diverses manières. Erin Hanson, chercheuse à l'Université de la Colombie-Britannique, commente ces excuses et y réfléchit. Elle déclare :

> Les excuses du gouvernement fédéral ont suscité des réactions diverses. Certains ont estimé qu'elles marquaient le début d'une nouvelle ère de relations positives entre le gouvernement fédéral et les Autochtones, fondées sur le respect mutuel, tandis que d'autres ont estimé que ces excuses étaient purement symboliques et ont douté qu'elles puissent changer les relations du gouvernement avec les peuples autochtones.

Bien que les excuses et les reconnaissances faites par les gouvernements et les églises soient des étapes importantes dans le processus de guérison, les dirigeants autochtones ont déclaré que ces gestes ne sont pas suffisants s'ils ne sont pas accompagnés d'actions de soutien. Les communautés et les sociétés de survivants des pensionnats entreprennent des initiatives de guérison, à la fois traditionnelles et non traditionnelles, et offrent aux survivants la possibilité de parler de leurs expériences et d'aller de l'avant pour guérir et créer un avenir positif pour eux-mêmes, leurs familles et leurs communautés.

Nombreux ont été ceux qui espéraient que cette « action de soutien » serait révélée par les travaux de la Commission de vérité et réconciliation. La Commission de vérité et réconciliation a été créée pour documenter l'histoire et les séquelles des pensionnats, informer les Canadiens de ses conclusions et établir un centre de recherche national pour poursuivre ce travail. Les commissaires étaient le juge Murray Sinclair (président), le chef Wilton Littlechild et Marie Wilson.

Pendant six ans, la CVR a recueilli les déclarations des survivants des pensionnats, de leurs familles et d'autres personnes touchées par l'expérience des pensionnats, tout en menant des projets de recherche et des initiatives d'éducation du public. Elle a organisé de nombreuses manifestations nationales et locales, auxquelles ont participé des centaines de milliers de Canadiens et a contribué à la mise en place de projets de commémoration sur des sites dans tout le pays.

Le 2 juin 2015, la CVR a publié un sommaire de son rapport final, concluant que le système des pensionnats constituait un « génocide culturel » et que les séquelles de ces écoles se font sentir dans tous les secteurs de la société canadienne. Pour tenir compte de cette histoire et de son héritage, 94 appels à l'action ont été recommandés. Ces appels à l'action sont très variés et s'adressent aux gouvernements, aux églises et à divers secteurs de la société canadienne. Plus précisément, la CVR a identifié la Déclaration des *Nations unies sur les droits des peuples autochtones* comme « le cadre de la réconciliation » au Canada et a demandé sa mise en œuvre immédiate. La CVR a également demandé la création d'un centre de recherche national afin de garantir la préservation et la disponibilité permanente des documents liés à la CVR. Ce centre a été créé à l'Université du Manitoba, à Winnipeg, en 2015.

La CVR a constaté que les pensionnats constituaient un élément important de la politique systémique du Canada visant à éradiquer les cultures et les communautés autochtones et à les intégrer, ainsi que les terres qu'elles habitaient, dans l'état-nation naissant. Comme l'indique la CVR dans son rapport final, les actions du Canada à l'égard des peuples autochtones ont constitué un processus systémique de « génocide culturel » :

> Pendant plus d'un siècle, les principaux objectifs de la politique autochtone du Canada étaient d'éliminer les gouvernements autochtones, d'ignorer les droits des autochtones, de mettre fin aux traités et, par l'entremise d'un processus d'assimilation, de faire en sorte que les peuples autochtones cessent d'exister en tant qu'entités juridiques, sociales, culturelles, religieuses et raciales distinctes au Canada. La création et le fonctionnement des pensionnats étaient un élément central de cette politique, que l'on peut qualifier de « génocide culturel ».

Le génocide physique est le massacre des membres d'un groupe ciblé, et le génocide biologique est la destruction de la capacité de reproduction du groupe. Le génocide culturel est la destruction des structures et pratiques qui permettent au groupe de se maintenir en tant que tel. Les États qui se livrent à un génocide culturel visent à détruire les institutions politiques et

sociales du groupe ciblé. Les terres sont saisies, les populations sont transférées de force et leurs déplacements sont limités. Leurs langues sont interdites. Les chefs spirituels sont persécutés, les pratiques spirituelles sont interdites et les objets de valeur spirituelle sont confisqués et détruits. Et, le plus important, en ce qui concerne la question à l'étude, les familles sont perturbées pour empêcher la transmission des valeurs culturelles et de l'identité d'une génération à l'autre. (*Sommaire du rapport final*, p. 1–2) Le gouvernement canadien « a poursuivi cette politique de génocide culturel », conclut la CVR, « parce qu'il souhaitait se départir des obligations légales et financières qui lui incombaient envers les peuples autochtones et reprendre le contrôle de leurs terres et de leurs ressources. Si chaque Autochtone avait été « intégré à la société », il n'y aurait plus de réserves, plus de traités et plus de droits autochtones. » (*Sommaire du rapport final*, p. 3.)

Tout cela illustre le fait que les séquelles des pensionnats continuent de faire partie du Canada d'aujourd'hui. Comme le remarque Hanson :

> Les pensionnats ont un « effet intergénérationnel », car de nombreux descendants des survivants des pensionnats partagent les mêmes fardeaux que leurs ancêtres, même s'ils n'ont pas eux-mêmes fréquenté les pensionnats. Il s'agit notamment des traumatismes personnels transmis et des systèmes familiaux compromis, ainsi que de la perte, dans les communautés autochtones, de la langue, de la culture et de l'enseignement des traditions d'une génération à l'autre.

Selon le Manitoba Justice Institute, les pensionnats ont jeté les bases de l'épidémie que nous connaissons aujourd'hui de maltraitance domestique et de violence à l'encontre des femmes et des enfants autochtones. Des générations d'enfants ont grandi sans connaître une vie familiale épanouissante. À l'âge adulte, nombre d'entre eux n'ont pas de compétences parentales adéquates et, n'ayant connu que la violence, maltraitent à leur tour leurs enfants et les membres de leur famille. L'incidence élevée de la violence domestique au sein des familles autochtones entraîne l'éclatement de nombreux foyers, perpétuant ainsi le cycle de la maltraitance et du dysfonctionnement sur plusieurs générations.

De nombreux observateurs ont affirmé que le sentiment de dévalorisation inculqué aux élèves par le système des pensionnats a contribué à une très faible estime de soi. Ce sentiment s'est manifesté par l'abus de soi, ce qui a entraîné des taux élevés d'alcoolisme, de toxicomanie et de suicide. Parmi les membres des Premières Nations âgés de 10 à 44 ans, le suicide et les blessures auto-infligées sont la première cause de mortalité, responsable de près de 40 % des décès. Les femmes des Premières Nations tentent de se suicider huit fois plus souvent que les autres femmes canadiennes et les hommes des Premières Nations tentent de se suicider cinq fois plus souvent que les autres hommes canadiens. Certaines communautés connaissent ce que l'on a appelé des épidémies de suicide.



Source de l'image : https://www.bac-lac.gc.ca/eng/discover/aboriginal-heritage/Pages/residential- schools-photo-sets-*nu*.aspx

De nombreux enfants autochtones ont grandi avec le sentiment de n'appartenir à « aucun des deux mondes » : ils ne sont ni vraiment autochtones ni membres de la société dominante. Ils luttent pour s'intégrer, mais sont confrontés à la discrimination des deux sociétés, ce qui rend difficile l'accès à l'éducation et aux compétences. Il en résulte la pauvreté pour de nombreux Autochtones. En outre, les pensionnats et d'autres expériences négatives avec l'éducation commanditée par l'État ont suscité une méfiance à l'égard de l'éducation en général, ce qui fait qu'il est difficile pour les communautés et les individus autochtones de rompre le cycle de la pauvreté.[1]

Les abus sexuels, mentaux et physiques, la honte et les privations subis dans les pensionnats continuent aujourd'hui à avoir un impact sur des générations de survivants, leurs familles et leurs communautés. Il est remarquable qu'en dépit de cette énorme adversité, et en témoignage de leur courage et de leur résilience, de nombreux survivants et leurs descendants aient conservé leur langue et leur culture, et continuent de travailler à la guérison et à la réconciliation. Comme l'indique la CVR :

> Malgré les mesures coercitives adoptées par le gouvernement, celles-ci n'ont pas réussi à atteindre les objectifs de la politique. Même si les cultures des peuples autochtones ont subi de graves préjudices, elles continuent d'exister. Les Autochtones ont refusé de

[1] Hanson, Erin. "The Residential School System." Indigenous Foundations. <http://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/home/government-policy/the-residential-school-system.html>.

> renoncer à leur identité. Ce sont les anciens élèves, les survivants des pensionnats du Canada, qui ont placé la question des pensionnats à l'ordre du jour. Leurs efforts ont mené à la négociation de la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens qui a rendu obligatoire la mise sur pied de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR).

Les survivants ont agi avec courage et détermination. Nous ne saurions faire moins. Il est temps de s'engager envers un processus de réconciliation. En établissant une relation nouvelle et respectueuse, nous rétablissons ce qui doit être rétabli, nous réparons ce qui doit être réparé et nous remettons ce qui doit être remis. (*Sommaire du rapport final*, p. 6-7)

Il est temps que le Canada parvienne à comprendre les séquelles des pensionnats et la manière dont elles affectent chaque personne. Il est temps de sortir de ce chapitre sombre de l'histoire canadienne et de forger des relations positives, saines et durables entre les communautés autochtones et non autochtones du Canada. L'heure de la réconciliation a sonné.

Lectures complémentaires sur les pensionnats

Pour plus de ressources sur les pensionnats au Canada, voir : *Shingwauk's Vision: A History of Native Residential Schools* par J.R. Miller; *No End of Grief: Indian Residential Schools in Canada* par Agnes Grant; et *A National Crime: The Canadian Government and the Residential School System, 1879 to 1986* par John S. Milloy. Les archives numériques de la CBC disposent également d'une excellente section de clips vidéo et radio appellée "A Lost Heritage: Canada's Residential Schools," qui est disponible sur le site Web : www.cbc.ca/archives/topic/a-lost-heritage-canadas-residential-schools. La brochure *100 Years of Loss* de la Fondation autochtone de l'espoir est également une excellente introduction aux pensionnats et est disponible sur le site Web : https://legacyofhope.ca/fr/english/education/

Voici une excellente liste de ressources sur les pensionnats, créée à l'origine par la Fondation autochtone de guérison (FAG). Cette liste exhaustive a été obtenue et reproduite avec l'autorisation exclusive de Spear Communications Group, qui héberge le site Web de la FAG aujourd'hui archivé. Accédez à la liste sur le site Web : www.ahf.ca/downloads/bibliography.pdf.

ARTICLES

Acoose, Janice. "An Aboriginal perspective." *Saskatchewan Indian*. Vol. 20 No. 4 (September 1991): 16.

Adams, David W. Essay Review, "Before Canada: Toward an Ethnohistory of Indian Education," *History of Education Quarterly* 28, 1 (Spring 1988), 95–105.

Angus, Denis J. Okanee. “Remembering: preserving residential school history.” *Saskatchewan Sage*. Vol. 1 No. 10 (July 1997): 6.

Barman, Jean. “Lost Opportunity: All Hallows School for Indians and White Girls, 1884–1920,” *British Columbia Historical News,* Vol. 22 (Spring 1989): 6–9.

Barron, F. Laurie. “A Summary of Federal Indian Policy in the Canadian West, 1867–1984*.” Native Studies Review* 1, 1 (1984): 28–39.

Bennett, Paul W. “Taming ‘Bad Boys’ of the ‘Dangerous Class’: Child Rescue and Restraint at the Victoria Industrial School, 1887–1935,” Histoire sociale/Social History 21, 41 (Mai/May 1988), 71– 96.

_____. “Turning ‘Bad Boys’ into ‘Good Citizens’: The Reforming Impulse of Toronto’s Industrial School Movement, 1883 to the 1920s,” Ontario History 78 (September 1986), 209–32.

Biglin, James E. and Jack Wilson. “Parental Attitudes Toward Indian Education.” *Journal of American Indian Education* 11 (1972): 1–6.

Briscoe, L.S. “The Legal Background of *in loco parentis* as Applied to the Education of Indian Children.” *Emergent Leadership* 4 (1980): 24–31.

Byers, Elizabeth, “Lucy Margaret Baker, A Biographical Sketch of the first Missionary of our Canadian Presbyterian Church to the North-West Indians.” Toronto: The Presbyterian Church in Canada Women’s Missionary Society (W.D.), 1920.

Bull, Linda R. “Indian residential schooling: the Native perspective.” *Canadian Journal of Native Education*. Vol. 18 No. Supplement (1991): 1–63.

Cariboo Tribal Council. “Faith Misplaced: Lasting Effects of Abuse in a First Nations Community.” *Canadian Journal of Native Education*. Vol. 18 No. 2: 161.

Carney, Robert J. “Teacher Education in the Northwest Territories: Cultural Inclusion, Cultural Imperialism and Teacher Autonomy,” *History of Education Review* 17, 1 (1988), 18–26.

Caulier, Brigitte. “Les Confréries de dévotion et l’éducation de la foi,” in *La Sociétécanadienne d’histoire de l’Eglise catholique: Sessions d’Ètude 1989: Changements culturels et éducation de la foi* (Ottawa: Historia Ecclesiae catholicae Canadiensis, 1989), 97–112.

Champagne, Claude. “La formation des oblats, missionnaires dans le Nord-Ouest canadien,” in *La Sociétécanadienne d’histoire de l’Eglise catholique: Sessions d’Ètude 1989: Changements culturels et Residential School Resources éducation de la foi* (Ottawa: Historia ecclesiae catholicae canadiensis, 1989), 21–33.

Coates, Kenneth. “Betwixt and between: The Anglican Church and the children of the Carcross (Chooutla) Residential School, 1911–1954.” *Interpreting Canada’s North: Selected Readings*. Edited by Kenneth S. Coates and William R. Morrison. Toronto: Copp, Clark Pitman, 1989. 150–167.

Cram, J.M. “Native Education Programs in the Canadian North,” *Revue d’Ètudes canadiennes/ Journal of Canadian Studies* 21, 2 (December 1986), 47–56.

Cuthand, Doug. “Indian Control of Indian Education: A Brief History,” *Saskatchewan Indian* (September, 1988), 18–19.

Dickson, Stewart, reviewer. “Hey Monias!: the story of Raphael Ironstand.” *Canadian Journal of Native Studies*. Vol. 15 No. 1 (1995): 167–169.

English-Currie, Vicki. “The Need for Re-evaluation in Native Education.” *Writing the Circle: Native Women of Western Canada*. Edited By Jeanne Perreault and Sylvia Vance. Edmonton, Alberta: NeWest Publishers, 1990.

Fiske, Jo-Anne. “Life At Lejac,” in Thorner, Thomas, ed*., Sa Ts’e: Historical Perspectives on Northern British Columbia* ([Prince George]: College of New Caledonia Press, 1989).

Friesen, John W. “Multicultural Policy and Practice: What About the Indians?” *Canadian Journal of Native Education* 14, 1 (1987), 30–40.

Gagnon, Anne. “The Pensionnat Assomption: Religious Nationalism in a Franco-Albertan Boarding School for Girls, 1926–1960,” *Historical Studies in Education/Revue d’histoire de l’éducation* 1, 1 (Spring/printemps 1989), 95–117.

Grant, Peter R. “Settling residential school claims: litigation or mediation.” *Aboriginal Writes*. (January 1998).

Gresko, Jacqueline. “White “rites” and Indian “rites”: Indian education and Native responses in the West, 1870–1910,” in David C. Jones, Nancy M. Sheehan, and Robert M. Stamp, eds., *Shaping the Schools of the Canadian West*, Calgary: Detselig, 1979.

Hobart, C.W. “Some consequences of residential schooling” in *American Indian Education*, edited by R. Marvin and A. Willard. Tempe: Arizona State University, 1974.

Hookimaw-Witt, Jacqueline. “Any changes since residential school?” *Canadian Journal of Native Education*. Edmonton, Alberta: University of Alberta, 1998.

Ing, N. Rosalyn. “The effects of residential schools on Native child-rearing practices.” *Canadian Journal of Native Education*. Vol. 18 No. Supplement (1991): 65–118.

Jaenen, Cornelius. “Education for Francization: The Case of New France in the Sixteenth Century,” in Barman, Jean, Yvonne Hébert, and Don McCaskill, eds. *Indian Education in Canada. Vol. 1: The Legacy* (Vancouver: University of British Columbia Press, 1986), 45–63.

Lenskyj, Helen. “Raising “Good Vigorous Animals”: Medical Interest in Children’s Health in Ontario, 1890–1930,” *Scientia Canadensis* 12, 2 (Fall/Winter 1988), 129–49.

Lomawaima, K. Tsianina. “Estelle Reel, Superintendent of Indian Schools, 1898–1910: Politics, Curriculum, and Land.” *Journal of American Indian Education* 35(3): 5–31 (1996).

Manore, Jean L. “A vision of trust: the legal, moral, and spiritual foundations of Shingwauk Hall.” *Native Studies Review*. Vol. 9 No. 2 (1993–1994): 1–22.

Matters, Diane L. “The Boys’ Industrial School: Education for Juvenile Offenders,” in Wilson, J. Donald and David C. Jones, eds., *Schooling and Society in 20th Century British Columbia* (Calgary: Detselig Enterprises, 1980), 53–70.

McGillivray, Anne. “Therapies of Freedom: The Colonization of Aboriginal Childhood,” in McGillivray, Anne (ed.), *Governing Childhood*. (Aldershot: Dartmouth, 1997), 135–199. See http://web2.uvcs.uvic.ca/courses/lawdemo/WEBREAD/CGILL.HTM

McKinley, Rob. “Pain brings hope to residential school students.” *Alberta Sweetgrass*. Vol. 5 No. 1 (December 1997): 2.

Miller, J.R. “The irony of residential schooling.” *Canadian Journal of Native Education.* Vol. 14 No. 2 (1987): 3–14.

_____ . “Denominational Rivalry in Indian Residential Education,” *Western Oblate Studies* 2 (1991): 147–54.

Million, Dian. “Telling secrets: sex, power, and narratives in Indian residential school histories.” *Canadian Woman Studies*. Vol. 20 No. 2 (Summer 2000): 92–104.

Mirasty, Gordon. “Beauval Indian Residential High School graduation.” *Saskatchewan Indian*. Vol. 11 No. 7 (July 1981): 24.

Napier, David. “The Sins of the Fathers.” *Anglican Journal*. (May 2000). See http://www.anglicanjournal.com/126/rs/index.html

Paquette, Jerald. “Policy, Power, and Purpose: Lessons from Two Indian Education Scenarios,” *Revue d’Ètudes canadiennes/Journal of Canadian Studies* 24, 2 (Summer 1989), 78–94.

Pauls, Syd. “Racism and native schooling: a historical perspective” *in Racism in Canadian Schools*. Edited by M. Ibrahim Alladin. Harcourt Brace Canada: Toronto, 1996. Pages 22–41.

Pauls, Syd, and Carter, Gordon. “Band-Controlled Schools: The Onion Lake Experience,” *Saskatchewan Indian Federated College Journal* 3, 1 (1987), 61–66.

Persson, Diane. “The Changing Experience of Indian Residential Schooling: Blue Quills, 1931–1970,” in Barman, Jean, Yvonne Hébert, and Don McCaskill, eds*. Indian Education in Canada. Vol.1: The Legacy* (Vancouver: University of British Columbia Press, 1986), 150–68.

Pollard, Juliet. “Growing Up Metis: Fur Traders’ Children in the Pacific Northwest,” in Wilson, J. Donald, ed., *An Imperfect Past: Education and Society in Canadian History* (Vancouver: Centre for the Study of Curriculum and Instruction, University of British Columbia, 1984), 120–40.

Raibmon, Paige. ““A New Understanding of Things Indian”: George Raley’s Negotiation of the Residential School Experience,” *BC Studies*, No. 110 (Summer 1996): 69–96.

Redford, James. “Attendance at Indian Residential Schools in Western Canada,” *BC Studies*, No. 44 (Winter 1979/80).

Riney, Scott. “Education by Hardship: Native American boarding schools in the U.S. and Canada.” *The Oral History Review*. Vol.24 No.2 (Winter 1997): 117–123.

Shilling, Rachel, and Bill Novak. “Wandering Spirit Survival School — Toronto Native Way School,” Polyphony: *The Bulletin of Multicultural History of Ontario* 11 (1989), 95–99.

Titley, E. Brian. “Indian Industrial Schools in Western Canada,” in Nancy M Sheehan, J. Donald Wilson, and David C. Jones, eds., *Schools in the West: Essays in Canadian Educational History*, Calgary: Detselig, 1986.

_____ . “Duncan Campbell Scott and Indian Education Policy,” in Wilson, J. Donald, ed*., An Imperfect Past: Education and Society in Canadian History* (Vancouver: Centre for the Study of Curriculum and Instruction, University of British Columbia, 1984), 141–53.

Trevithick, Scott R. “Native residential schooling in Canada: A review of literature.” *The Canadian Journal of Native Studies*. Brandon, Manitoba: The Canadian Journal of Native Studies, 1998.

Urion, Carl. “Introduction: the experience of Indian residential schooling*.” Canadian Journal of Native Education*. Vol. 18 No. (Supplement 1991): i–iv.

Warren, P.J. “Church and State in Canadian Education,” in McKim, William A. ed*., The Vexed Question: Denominational Education in a Secular Age* (St. John’s: Breakwater, 1988).

Whitecap, Leah. “The Education of Children in Pre-European Plains America,” *Canadian Journal of Native Education* 15, 2 (1988), 33–40.

Wilson, J. Donald. ""No Blanket to be Worn in School": The Education of Indians in Nineteenth-Century Ontario," in Barman, Jean, Yvonne Hébert, and Don McCaskill, eds. *Indian Education in Canada. Vol. 1: The Legacy* (Vancouver: University of British Columbia Press, 1986), 64–87.

York, Geoffrey. "From Lytton to Sabaskong Bay: Fighting for the Schools," in *The Dispossessed*: *Life and Death in Native Canada*, London: Vintage, 1990: 22–53.

AUDIO

Lawrence, Mary. *My People, Myself*. Prince George, B.C.: Caitlin Press, 1996. 7 cassettes (8 hours 10 mins.)

LIVRES

Anderson, Kim. *A Recognition of Being: Reconstructing Native Womanhood*. Toronto: Sumach Press, 2000.

Barman, Jean, Yvonne Hébert, and Don McCaskill, eds. *Indian Education in Canada*. 2 vols. Vancouver: University of British Columbia, 1986.

Battiste, Marie and Jean Barman, eds. *First Nations Education in Canada: The Circle Unfolds*. Vancouver: University of British Columbia Press, 1995.

Barman, Jean, Neil Sutherland, and J. Donald Wilson, eds. *Children, Teachers and Schools in the History of British Columbia*. Calgary: Detselig Enterprises Ltd., 1995.

Bensen, Robert, ed. *Children of the Dragonfly: Native American Voices on Child Custody and Education*. Arizona: The University of Arizona Press, 2001.

Binda, K.P. and Sharilyn Caillou, eds. *Aboriginal education in Canada: a study in decolonization*. Mississauga, Ontario: Canadian Educators Press, 2001.

Bopp, J., and M. Bopp. *Re-Creating the World: A Practical Guide to Building Sustainable Community*. Lethbridge, Alberta: Four Worlds Centre for Development and Learning, 1997.

Brass, Eleanor. *I Walk in Two Worlds*. Calgary: Glenbow Museum, 1987.

Burnaby, Barbara. *Languages and their role in educating Native children*. Toronto: OISE Press, 1980.

Bush, Peter G. *Western Challenge: The Presbyterian Church in Canada's Mission on the Prairies and North, 1885–1925*. Winnipeg: J. Gordon Shillingford, 2000.

Bryce, P.H. *The story of a national crime, being an appeal for justice to the Indians of Canada*. Ottawa: James Hope and Sons, 1922.

Cariboo Tribal Council. *Impact of the Residential School*. Williams Lake, B.C: 1991.
Carlson, Joyce, ed. *The Journey, Stories and Prayers for the Christian Year from People of the First Nations*. Toronto: The Anglican Book Centre, 1991.

Carruthers, Janet. *The Forest is My Kingdom*. Toronto: Oxford University Press, 1952.

Castellano, Marlene, Lynne Davis and Louise Lahache, eds. *Aboriginal education: fulfilling the promise*. Vancouver: UBC Press, 2000.

Chalmers, J. W. *Education behind the buckskin curtain: a history of Native education in Canada*. Edmonton: 1974.

Child, Brenda J. *Boarding School Seasons: American Indian Families, 1900–1940*. Lincoln, Nebraska: The University of Nebraska Press, 1998.

Choquette, Robert. *The Oblate Assault on Canada's Northwest.* Ottawa: University of Ottawa Press, 1995. Chrisjohn, Roland and Sherri Young. *The Circle Game: Shadows and Substance in the Indian Residential School Experience*. Penticton, BC: Theytus Books Ltd., 1997.

Cooper, Michael L. Indian School: *Teaching the White Man's Way*. Clarion Books, 1999.

Crey, Ernie and Suzanne Fournier. *Stolen From Our Embrace: Abduction of First Nation Children and the Restoration of Aboriginal Communities*. Toronto: Douglas and McIntyre, 1997.

Dandurand, Joseph A. *Looking into the eyes of my forgotten dreams*. Wiarton, Ontario: Kegedonce Press, 1998.

Deiter, Constance. *From Our Mothers' Arms: The Intergenerational Impact of Residential Schools in Saskatchewan.* Etobicoke: United Church Publishing House, 1999.

Dinwoodie, Marian. *Legislation related to Indian education, 1829–1985*. Saskatoon: The Office, 1995.

Dyck, N. *Differing Visions: administering Indian residential schooling in Prince Albert, 1867–1967*. Halifax: Fernwood Publishing, 1997.

Ellis, Clyde. *To Change Them Forever: Indian Education at the Rainy Mountain Boarding School, 1893-1920.* Oklahoma: University of Oklahoma, 1996.

Ennamorato, Judith. *Sing the brave song*. Schomberg, Ontario: Raven Press, 1999.
Finley, Eric Gault. *Education in Canada: A Bibliography*. Toronto: Dundurn Press/National Library of Canada and the Canadian Government Pub. Centre, 1989.

French, Alice. My Name is Masak. Winnipeg, Manitoba: Peguis, 1977.

_____ . The Restless Nomad. Winnipeg, Manitoba: Pemmican Publications, 1992.

Fulton, Hilary J. M. *The melting snowman: the Canadian Indian Residence as a place for children to live and grow*. Ottawa: Department of Indian Affairs and Northern Development, Education Branch, Student Residence Services, 1972.

Funk, Jack and Harold Greyeyes. *Information-knowledge-empowerment: Residential schools and crime.* First Nations Free Press. Sherwood Park, Alberta: First Nations Free Press Ltd., 1999.

Furniss, Elizabeth. *A Conspiracy of Silence: the care of Native students at St. Joseph's residential school, Williams Lake*. Williams Lake, B.C.: Cariboo Council, 1991.

_____ . *Victims of Benevolence: Discipline and Death at the Williams Lake Indian Residential School, 1891–1920*. Vancouver: Arsenal Pulp Press, 1995.

Giago, Tom. Children Left Behind: The Dark Legacy of Indian Mission Boarding Schools. Santa Fe, NM: Clear Light Publishing Corp., 2006.

Goodwill, Jean and Norma Sluman, eds. *John Tootoosis*. Winnipeg: Pemmican Publications Inc., 1990.

Graham, Elizabeth, ed. *The mush hole: life at two Indian residential schools*. Waterloo, Ontario: Heffle Publications, 1997.

Grant, Agnes. *No End of Grief: Indian Residential Schools in Canada*. Winnipeg: Pemmican Publications, 1996.

Grant, John Webster. *Moon of Wintertime: Missionaries and the Indians of Canada in Encounter since 1534*. Toronto, Canada: University of Toronto Press, 1984.

Hager, Barbara. *Honour Song: A Tribute*. Vancouver, B.C.: Raincoat Books, 1996.

Haig-Brown, Celia. *Resistance and Renewal: Surviving the Indian Residential Schools.* Vancouver, B.C.: Tillacum Library, 1998.

Harper, Maddie. *Mush Hole: Memories of a Residential School*. Illustrations by Carlos Friere. Toronto: Sister Vision Press, 1993.

Higham, C.L. Noble. *Wretched, & Redeemable: Protestant Missionaries to the Indians in Canada and the United States, 1820–1900*. Albuquerque: University of New Mexico, 2000.

Hodgson, Maggie. *Impact of residential schools and other root causes of poor mental health*. Edmonton: Nechi Institute, 1990.

Huel, Raymond J. *Proclaiming the Gospel to the Indians: The Missionary Oblates of Mary Immaculate in Western Canada, 1845–1945*. Ottawa: University of Ottawa Press, 1996.

Hyer, Sally. *One House, One Voice, One Heart : Native American Education at the Santa Fe Indian School. Indian and Eskimo residential schools.* Popular information series no. 12. Toronto: Missionary society, Church of England, September, 1939.

Jack, Agness. *Behind Closed Doors: Stories from the Kamloops Indian Residential School*. Kamloops, BC: Secwepemc Cultural Education Society, 2000.

Jaine, Linda, ed. *Residential Schools in Canada: The Stolen Years*. Saskatoon: University of Saskatchewan Press, 1992.

Johnston, Basil. *Indian School Days*. Toronto: Key Porter, 1988.

Kirkness, Verna J. and Sheena Selkirk Bowman. *First Nations and schools: triumphs and struggles*. Toronto: Canadian Education Association, 1992.

Knockwood, Isabelle. *Out of the Depths: The Experiences of Mi"kmaw Children at the Indian Residential School at Shubenacadie, N.S*. Lockeport, N.S.: Roseway Publishing, 1994.

Lascelles, Thomas A. *Roman Catholic Indian Residential Schools in British Columbia*. Vancouver: Order of OMI in B.C., 1990.

Lingman, Mary. *Sammy goes to residential school*. Illustrated by Susan Ross. Waterloo, Ontario: Penumbra Press, 1991.

Littlefield, Alice. "Learning to Labor: Native American Education in the United States, 1880–1930" in *The Political Economy of North American Indians,* edited by John H. Moore. Norman: University of Oklahoma Press, 1993.

Lomawaima, K. Tsianina. *They Called it Prairie Light: The Story of the Chilocco Indian School*. Lincoln, Nebraska: The University of Nebraska Press, 1995.

Loyie, Oskiniko Larry. *Ora Pro Nobis*. Vancouver: Living Traditions, 1998. Manuel, Vera. *Strength of Indian Women.* Vancouver: Living Traditions, 1998.

Martens, Tony. *The spirit weeps: characteristics and dynamics of incest and child sexual abuse.* Edmonton: Nechi Institute, 1991.

McCarthy, Martha. *From the Great River to the Ends of the Earth: Oblate Missions to the Dene, 1847–1932.* Ottawa: University of Ottawa Press, 1995.

Meriam, Lewis. "The Effects of Boarding Schools on Indian Family Life" in *The Destruction of American Indian Families*, edited by Stephen Unger. Washington, DC: University Press of America, 1983.

Metis Nation of Alberta. *Metis Memories of Residential Schools: A Testament to the Strength of the Metis*. Edmonton: Metis Nation of Alberta, 2004.

Miller, Harry B. *The spirit lives on: the story of the Washakada Indian Home, 1888–1918, and the Anglican Indian Residential School, 1924–1949, with special references to the years since, 1949–1990*. Melville, Saskatchewan: Seniors Consultant Service, 1990.

Miller, J.R. *Skyscrapers Hide the Heavens: A History of Indian-White Relations in Canada.* Toronto: University of Toronto Press, 1989.

___, ed. *Sweet Promises: A Reader on Indian-White Relations in Canada.* Toronto, Buffalo, London: University of Toronto Press, 1991.

_____ . *Shingwauk's Vision: A History of Native Residential Schools.* University of Toronto Press, 1996.

Milloy, John S. *A National Crime: The Canadian Government and the Residential School System, 1879 to 1986*. Winnipeg: University of Manitoba Press, 1999.

Morris, Sonia, Keith MacLeod and Marcel Danesi, eds. *Aboriginal languages and education: the Canadian experience*. Oakville, Ontario: Mosaic Press, 1993.

Morriseau, Calvin. *Into the Daylight: A Holistic Approach to Healing*. Toronto, Buffalo, London: University of Toronto Press, 1998.

Murphy, P.J., George P. Nicholas and Marianne Ignace, eds. *Coyote U: Stories and Teachings from the Secwepemc Education Institute*. Penticton, B.C.: Theytus Books Ltd., 1999. (See Part Two, "Learning from the Residential School").

Nock, David A. *A Victorian Missionary and Canadian Indian Policy: Cultural Synthesis vs Cultural Replacement.* Waterloo: Wilfred Laurier University Press, 1988.

Olsen, Sylvia, Rita Morris and Ann Sam. *No Time to Say Goodbye: Children's Stories of Kuper Island Residential School*. Victoria: Sono Nis Press, 2001.

Réaume, D. G. and P. Macklem. *Education for Subordination: Redressing the Adverse Effects of Residential Schooling*. Toronto: University of Toronto Press, 1994.

Rose, E. A *Return to Wholeness: A Resource Guide for Personal Growth*. Fairbanks, Alaska: Fairbanks Native Association, 1995.

Samson, A., L. Douglass, K. Stocker, S. Casavant, and E. Baker. *Childhood Sexual Abuse: A Booklet for First Nations Adult Survivors*. Victoria, B.C.: Victoria Women's Sexual Assault Centre, 1992.

Sheehan, Nancy, J. Donald Wilson and David C. Jones, eds. *Schools in the West: Essays in Canadian Educational History*. Calgary: Detselig Enterprises, 1986.

Sterling, Shirley. *My Name is Seepeetza*. Vancouver: Douglas & McIntyre, 1993.

Teichroeb, Ruth. *Flowers on my grave: how an Ojibway boy's death helped break the silence on child abuse*. Toronto: Harpercollins Canada, 1998.

Titley, Brian. *A Narrow Vision: Duncan Campbell Scott and the Administration of Indian Affairs in Canada*. Vancouver: University of British Columbia Press, 1986.

Tolmie, William Fraser. *On Utilization of the Indians of British Columbia*. Victoria: Munroe Miller, 1885.

Whitehead, Margaret, ed. *They Call me Father: Memoirs of Father Nicholas Coccola*. Vancouver, B.C.: Columbia Press, 1988.

Wilson, E.F. (Rev.). *Our Indians in a New Light*. Halifax, NS: Holloway Bros., 1890. Wotherspoon, Terry. *The Political Economy of Canadian Schooling*. Toronto: Methuen, 1987.

RAPPORTS

Aboriginal Justice Implementation Commission (1999). "The Justice System and Aboriginal People." Volume One of the *Report of the Aboriginal Justice Inquiry of Manitoba*. Chapter 14, "Child Welfare." Aboriginal Justice Implementation Commission. See http://www.ajic.mb.ca/volume1/chapter14.html

Adult Children of Residential Schools: Releasing the Silent Cry. Winnipeg, Manitoba: Assembly of Manitoba Chiefs, 1993.

Annett, Kevin D. *Hidden From History: The Canadian Holocaust*. Vancouver: The Truth Commission into Genocide in Canada, 2001.

Bopp, Michael and Judie. *Responding to Sexual Abuse: an introduction to important issues related to developing a community-based sexual abuse response team in aboriginal communities*. Calgary, Alberta: The Four Worlds Centre for Development Learning, 1997.

Breaking the Silence: An Interpretive Study of Residential School Impact and Healing, as Illustrated by the Stories of First Nation Individuals. Ottawa: Assembly of First Nations, 1994.

Burke, S. *Report: Residential School*. Shingwauk Project, 1993.

Canadian Conference of Catholic Bishops. *Breach of Trust, Breach of Faith: Child Sexual Abuse in the Church and Society*. Ottawa: Concacan, 1992.

Craven, James. "Judicial findings from the inter-tribal tribunal on residential schools in Canada." http://kafka.uvic.ca/~vipirg/SISIS/resschool/tribunal.html

Daniels, E.R. *How similar? How different? The Patterns of Education for Indian and non-Indian Students in Canada.* Royal Commission on Aboriginal Peoples. Ottawa: Department of Indian 9 Affairs, 1992.

Davin, Nicholas Flood. *Report on Industrial Schools for Indians and Half-Breeds,* 1879.

Fay, Terence J, "A Historiography of Recent Publications on Native Residential Schools,"Canadian Catholic Historical Association Annual Meeting, June, 1993.

Government of Canada. "Information — Indian Residential Schools." Ottawa: The Department of Indian Affairs and Northern Development, information sheet #46, September 1991.

_____ . *Adult Survivors of Child Sexual Abuse*. Ottawa: The National Clearinghouse on Family Violence, 1993.

_____ . *The Royal Commission on Aboriginal Peoples*. 1996.

Indian Residential Schools: The Nuu-chah-nulth Experience, Indian Residential School Study, 1992-94. Port Alberni: Nuu-chah-nulth Tribal Council, 1994.

Law Commission of Canada. *Institutional Child Abuse*. http://www.lcc.gc.ca/en/forum/ica2000/index.html

Mathews, F. *Combining Voices: Supporting Paths of Healing in Adult Female and Male Survivors of Sexual Abuse*. Ottawa: Health Canada, 1995.

Nishnawbe-Aski Nation Residential School Conference Report. Thunder Bay: Nishnawbe-Aski Nation, 1996.

Proposal to Develop an Aboriginal Community Healing Strategy to Address the Residential School Effects Among Aboriginal Peoples. Ottawa: Aboriginal Nurses Association of Canada, 1998.

Reading, J., McDonald, G., Elias, B., O'Neil, J.O., and The First Nations and Inuit Regional Health Survey National Steering Committee. "First Nations and Inuit Regional Health Surveys: National Core Content Paper — An Exploration of Residential Schools and Gerontological Issues." National Aboriginal Information and Research Conference. Ottawa, Ontario. March 29–31, 1998.

"Sacred lives: Canadian aboriginal children & youth speak out about sexual exploitation." The National Aboriginal Consultation Project. Vancouver, B.C. Save the Children Canada. 2000.

Wells, Mary. *Canada's Law on Child Sexual Abuse: A Handbook*. Ottawa: Health Canada, 1998.

THÈSES

Dayton, Sylvia. ñ Ideology of Native education policy [microfiche]. [Ottawa: National Library of Canada,] 1976. 2 microfiches. (Canadian theses on microfiche). Microfiche of typescript. M.A. thesis, University of Alberta, 1976.

Elgar, Fern. A comparative study of Native residential schools and the residential schools for the deaf in Canada [microform]. Ottawa: National Library of Canada, [1999]. 2 microfiches. (Canadian theses on microfiche). M.A. thesis, Carleton University, 1997.

Feehan, Margaret. Stories of healing from Native Indian residential school abuse [microform]. Ottawa: National Library of Canada, 1998. 3 microfiches. (Canadian theses on microfiche). M.A. thesis, University of Victoria, 1996.

Flanagan, Patrick. Schooling, souls, and social class [microform]: the Labrador Inuit. Ottawa: National Library of Canada, 1986. 3 microfiches. (Canadian theses on microfiche). M.A. thesis, University of New Brunswick, 1984.

Forgues, Louis. L'action de gouvernement federal chez les Inuits du Nouveau-Québec [microform]: le cas de l'Education, 1949–1975. Ottawa: National Library of Canada, 1988. 2 microfiches. (Canadian theses on microfiche). M.A. thesis, UniversitéLaval, 1987.

Greyeyes, Arlene. St. Michael's Indian residential school, 1894–1926 [microform]: a study within a broader historical and ideological framework. Ottawa: National Library of Canada, 1995. 2 microfiches. (Canadian theses on microfiche). M.S.W. thesis, Carleton University, 1995.

Halkow, Yvonne. Personal impact of residential school experiences on First Nations people [microform]. Ottawa: National Library of Canada, 1997. 3 microfiches. (Canadian theses on microfiche). M.Sc. thesis, University of Alberta, 1996.

Hamley, Jeffrey L. “Cultural Genocide in the Classroom: A History of the Federal Boarding School Movement in American Indian Education, 1875–1920.” Ed.D. dissertation Harvard Graduate School of Education. 1994.

King, David P. “The history of federal residential schools for the Inuit located in Chesterfield Inlet, Yellowknife, Inuvik and Churchill, 1955–70.” M.A. Thesis in History, Trent University. 1999.

Marceau-Kozicki, Sylvie. “Onion Lake Indian Residential Schools, 1892–1943.” M.A. Thesis, University of Saskatchewan, 1993.

McFarlane, Kimberly. Educating First-Nation children in Canada [microform]: the rise and fall of residential schooling. Ottawa: National Library of Canada, 2000. 2 microfiches. (Canadian theses on microfiche). M.A. thesis, Queen’s University, 1999.

Murray, Barbara J. *Sexual misconduct of educators: a comparison of decisions of courts and tribunals in British Columbia, Nova Scotia and Ontario.* 1999 xiv, 335 leaves. Thesis (LL.M.) Dalhousie University, Faculty of Law, 1999.

Nichol, Rosemary Ayton, MSW. “Factors contributing to resilience in Aboriginal persons who attended residential schools.” Winnipeg, Manitoba: The University of Manitoba, 2000.

O’Hearn, Marilyn Elaine. Canadian native education policy [microform]: a case study of the residential school at Shubenacadie, Nova Scotia 1989. iv, 169 leaves: ill. Thesis (M.A.) — Saint Mary’s University, 1989. Microfich. Ottawa: National Library of Canada, 1991. 2 microfiches; 11 x 15 cm. (Canadian theses on microfiche) Micro E 96.2 .O.33 1989a.

Pettit, Jennifer L J. “From Longhouse to Schoolhouse: The Mohawk Institute 1834–1970.” London, Ontario: University of Western Ontario, 1993.

Porter, Eric. “The Anglican Church and Native Education: residential schools and assimilation.” Ph.D. dissertation, University of Toronto, 1981.

Quigley, Kathleen A. Implications of residential schooling for a First Nations community [microform]. Ottawa: National Library of Canada, 1992. 2 microfiches. (Canadian theses on microfiche). M.A. thesis, University of Guelph, 1992.

Ransberry, Briar Dawn. “Teach your children well” [microform]: curriculum and pedagogy at the Shubenacadie Residential School, Shubenacadie, Nova Scotia, 1951–1967. Ottawa: National Library of Canada, 2001. 2 microfiches. M.A. thesis, Dalhousie University, 2001.

Ryan, James J. Disciplining the Inuit [microform]: social form and control in bush, community, and school. Ottawa: National Library of Canada, 1989. 4 microfiches. (Canadian theses on microfiche). Ph.D. thesis, University of Toronto, 1988.

Tandy, James D. The curriculum of the Morley Indian Residential School, 1923–1958 [microform]. Ottawa: National Library of Canada, 1981. 2 microfiches. (Canadian theses on microfiche). M.A. thesis, University of Calgary, 1980.

Thomas, Qwul"sih"yah"maht Robina Anne, MSW. “Storytelling in the spirit of wise women: Experiences of Kuper Island Residential School (British Columbia).” Victoria, British Columbia: University of Victoria, 2000.

Thomson-Millward, Marilyn. Researching the devils [microform]: a study of brokerage at the Indian residential school, Shubenacadie, Nova Scotia. Ottawa: National Library of Canada, [1998]. 6 microfiches. (Canadian theses on microfiche). Ph.D. thesis, Dalhousie University, 1997.

Wall, Sharon. To train a wild bird [microform]: hegemony, moral regulation, and the project of Native industrial education at the Shingwauk and Wawanosh residential schools, 1873–1893. Ottawa: National Library of Canada, 1995. 3 microfiches. (Canadian theses on microfiche). M.A. thesis, Queen’s University, 1994.

Walls, Martha Elizabeth. Native responses to the Indian residential school at Shubenacadie, Nova Scotia, 1928-1951 [microform]. Ottawa: National Library of Canada, 1997. 2 microfiches. (Canadian theses on microfiche). M.A. thesis, Dalhousie University, 1996.

VIDÉOS

As Long As the River Flows: The Learning Path. Montreal: National Film Board, 1991. *Beyond the Shadows.* Vancouver: Gryphon Productions Ltd., 1993.

Conversion. Montreal: National Film Board of Canada, 1993.

Kuper Island: Return to the Healing Circle. Montreal: National Film Board, 1998.

The Mission School Syndrome. Whitehorse, Yukon: Northern Native Broadcasting, 1988.

Muffins for Granny. Toronto: Feather Productions, 2007.

Neda"a ó Your Eye on the Yukon: Healing the Mission School Syndrome. Whitehorse, Yukon: Northern Native Broadcasting Yukon (NNBY), 1995.

No Turning Back: The Royal Commission on Aboriginal People. Montreal: National Film Board, 1998.

War against the Indians. Toronto: Canadian Broadcasting Corporation, 1992.

We Were Children. Montreal: National Film Board of Canada, 2012.

SITES WEB

Aboriginal Healing Foundation: http://www.ahf.ca

Aboriginal People and Residential Schools in Canada (a website of the University of Saskatchewan): http://www.usask.ca/nativelaw/rsbib.html

Assembly of First Nations. Indian Residential Schools Unit. http://www.afn.ca/residentialschools/

Department of Indigenous and Northern Affairs. Backgrounder, The residential school system: http://www.inac.gc.ca/strength/school.html

Bay Mills Community College (BMCC) Virtual Library: Three Fires Collection, boarding schools and residential schools: http://www.bmcc.org/vlibrary/special/threefires/tfboardingschools.html

The Child Abuse Survivor Monument. http://www.irvingstudios.com/child_abuse_survivor_monument/ResidentialInstitutions.html

First Nations Periodical Index. http://moon.lights.com/index2.html

Four Worlds Institute, Residential Schools. http://home.uleth.ca/~4worlds/4w/resschool/directory.html

Grand Council of the Crees. History of Cree Education: http://www.gcc.ca/Education/history-education.html

Indian Residential Schools Mental Health Support Program — Program Framework. (Government of Canada.) http://www.hc-sc.gc.ca/fnih-spni/pubs/indiresident/2004_dec_program_mental/index_e.html#irs_mental_health_support_program_summary

Indian Residential Schools Resolution Canada (IRSRC). http://www.irsr-rqpi.gc.ca/ The Indian Residential School Survivors Society (IRSSS). http://www.irsss.ca/

Law Commission of Canada. Institutional Child Abuse. http://www.lcc.gc.ca/en/forum/ica2000/index.html

A Lost Heritage: Canada's Residential Schools. (CBC) http://archives.cbc.ca/IDD-1-70-692/disasters_tragedies/residential_schools/

The National Residential School Survivors Society (NRSSS). http://www.nrsss.ca/

Native Counselling Services of Alberta. http://www.ncsa.ca/residential.asp

Operation Hope, History of the Five Nova Scotia Residential Schools: http://www.ns.sympatico.ca/operation.hope/chart2.html

Rebuilding, Healing and Accommodation: Facing the Challenges in Canada. www.ainc-inac.gc.ca/nr/spch/1997/97m27_e.html

The Residential School Project (Turtle Island): http://turtleisland.org/healing/infopack1.htm and http://turtleisland.org/resources/resources001.html

The Reservation Boarding School System in the United States, 1870–1928. http://www.twofrog.com/rezsch.html

Residential School Settlement Official Court Notice website: http://www.residentialschoolsettlement.ca/

Restorative Justice and Native Residential Schools. By Jennifer J. Llewellyn. http://www.ccc-cce.ca/english/downloads/JenniferLlewellyn2.doc

Royal Commission Report on Aboriginal Peoples (RCAP) released in 1997: http://www.ainc-inac.gc.ca/ch/rcap/index_e.html

SchoolNet: http://www.schoolnet.ca/aboriginal/issues/schools-e.html
United Church Residential School resources, A history and a chronology of three BC Schools: http://www.uccanbc.org/conf/justice/resscho1.html

"Shingwauk's Vision," a website based upon the *book Shingwauk's Vision*, by J.R. Miller: http://collections.ic.gc.ca/shingwauk

Thomson, Rogers Residential School Class Action. http://www.thomsonrogers.com/classaction.html

Where Are The Children? Healing the Legacy of the Residential Schools. (The Legacy of Hope Foundation.) www.wherearethechildren.ca/en/home.html

Za-geh-do-win Information Clearinghouse: http://www.anishinabek.ca/zagehdowin/reschool.html

Réconciliation



Qu'est-ce que la réconciliation?

Au cours des travaux de la commission, il est apparu clairement que le concept de réconciliation revêtait des significations différentes selon les personnes, les communautés, les établissements et les organismes.

- *Honorer la vérité, réconcilier pour l'avenir : sommaire du rapport final de la commission de vérité et réconciliation du Canada.*

Définir la réconciliation est une tâche très difficile, voire impossible. Dans son rapport final, la CVR définit la réconciliation comme « un processus continu d'établissement et de maintien de relations respectueuses ». (*Sommaire du rapport final*, p. 16.) La réconciliation est différente pour chaque personne, tout comme les préjudices, et les réparations visant à réparer ces préjudices sont toujours contextuelles et basées sur les individus et les communautés concernés. Ce défi, bien qu'intimidant, est aussi l'une des caractéristiques les plus puissantes de la réconciliation.

Une chose est sûre : la réconciliation ne sera possible qu'avec la participation de personnes de tous horizons. La réconciliation nécessite la participation de personnes de toutes les communautés, de tous les sexes, de toutes les sexualités et de toutes les opinions politiques. La réconciliation prend également du temps, et exige de la patience et de l'engagement. Elle implique de s'engager dans des relations sous leur forme la plus étendue et de faire le dur travail nécessaire pour communiquer et collaborer, coopérer et faire des compromis avec intégrité et compréhension. La réconciliation exige du respect et de l'empathie. La réconciliation peut également impliquer des réparations et des restitutions. Par-dessus tout, la réconciliation implique la volonté de toutes les parties de reconnaître qu'un préjudice a été causé et que chacun travaillera ensemble pour réparer ce tort et poursuivre la relation.

La réconciliation commence par la communication. Les commissaires de la CVR définissent plus précisément la réconciliation en disant que :

> Un élément essentiel de ce processus consiste à réparer le lien de confiance en présentant des excuses, en accordant des réparations individuelles et collectives, et en concrétisant des actions qui témoignent de véritables changements sociétaux. Pour établir des relations respectueuses, il faut également revitaliser le droit et les traditions juridiques autochtones. Il est important que tous les Canadiens comprennent comment les méthodes traditionnelles des Premières Nations, des Inuits et des Métis en matière de résolution des conflits, de réparation des torts et de rétablissement des liens peuvent éclairer le processus de réconciliation.
>
> Les gardiens du savoir traditionnel et les aînés gèrent depuis longtemps les conflits et les méfaits en tenant des cérémonies spirituelles, en utilisant des pratiques d'établissement de la paix et en racontant des récits oraux qui révèlent la façon dont

> leurs ancêtres rétablissaient l'harmonie dans les familles et les collectivités. Ces traditions et ces pratiques constituent le fondement du droit autochtone. Elles sont source de sagesse et contiennent des conseils pratiques pour passer à l'étape de la réconciliation dans ce pays.
>
> À mesure que les collectivités des Premières Nations, des Inuits et des Métis revitaliseront leur spiritualité, leurs cultures, leurs langues, leurs lois, ainsi que leurs systèmes de gouvernance, et qu'elles y accéderont, et à mesure que les Canadiens non autochtones comprendront de plus en plus l'histoire des peuples autochtones au Canada, tout en reconnaissant et en respectant les approches autochtones adoptées pour établir et maintenir des relations respectueuses, les Canadiens pourront travailler ensemble à l'édification d'un nouveau pacte de réconciliation.
>
> Malgré les ravages du colonialisme, chaque nation autochtone d'un bout à l'autre du pays, chacune ayant sa propre culture et sa propre langue, a conservé bien vivantes ses traditions juridiques et ses pratiques de rétablissement de la paix dans ses collectivités. Alors que les aînés et les gardiens du savoir traditionnel partout au pays nous ont dit qu'il n'y avait pas de mot précis dans leurs langues pour désigner la « réconciliation », il existe plusieurs mots, histoires, chansons et objets sacrés, tels que des ceintures wampum, des calumets de paix, des plumes d'aigle, des rameaux de cèdre, des tambours et des costumes traditionnels, que l'on utilise pour établir des relations, réparer des conflits et rétablir l'harmonie et la paix. Les cérémonies et les protocoles liés au droit autochtone sont encore en pratique aujourd'hui dans de nombreuses collectivités autochtones. (*Sommaire du rapport final*, p. 19–20)

Mais la communication n'est que la première partie de la réconciliation. Les commissaires de la CVR soulignent qu'en prenant acte des préjudices du passé et en se familiarisant avec les traditions autochtones qui constituent le fondement du Canada, « Les Canadiens ne doivent pas se borner à parler de la réconciliation. Ensemble, nous devons apprendre comment mettre en pratique la réconciliation dans notre vie de tous les jours — avec nous-mêmes et nos familles, dans nos collectivités, nos administrations publiques, nos lieux de culte, nos écoles et nos lieux de travail ». Pour y parvenir de manière constructive, les Canadiens doivent rester déterminés à établir et à maintenir des relations respectueuses. Il s'agit d'un travail profondément personnel, mais aussi d'un travail qui doit être poursuivi dans tous les aspects de la société canadienne, de l'industrie privée à l'industrie publique, du salon à la salle de conférence, de l'église à la synagogue, du temple à la mosquée, de la loge à la maison longue.

La CVR suggère que dix principes constituent le fondement de la réconciliation et permettront au « Canada de s'épanouir au XXIe siècle ». Ces **principes de réconciliation** sont les suivants **:**

1. La Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones est le cadre pour la réconciliation à tous les niveaux et dans tous les secteurs de la société canadienne.

2. Les Premières Nations, les Inuits et les Métis, à titre de premiers habitants de ce pays et de peuples qui ont droit à l'autodétermination, ont des droits constitutionnels et en vertu des traités et des droits de la personne qui doivent être reconnus et respectés.
3. La réconciliation est un processus de guérison des relations qui exige un partage de la vérité, des excuses et une commémoration publics qui reconnaissent et réparent les dommages et les torts du passé.
4. La réconciliation exige des mesures constructives pour aborder les séquelles permanentes du colonialisme qui a eu des répercussions dévastatrices sur l'éducation, les cultures et les langues, la santé, le bien-être de l'enfance, l'administration de la justice, les possibilités économiques et la prospérité des peuples autochtones.
5. La réconciliation doit créer une société plus équitable et inclusive en comblant les écarts relatifs aux résultats sur les plans sociaux, économiques et de la santé qui existent entre les Canadiens autochtones et non autochtones.
6. Tous les Canadiens, à titre de personnes visées par les traités, partagent la responsabilité de l'établissement et du maintien de relations mutuellement respectueuse.
7. Les points de vue et les interprétations des aînés autochtones, et les points de vue et les interprétations des gardiens du savoir traditionnel en ce qui concerne l'éthique, les concepts et les pratiques de réconciliation sont essentiels pour une réconciliation à long terme.
8. Appuyer la revitalisation culturelle des peuples autochtones et intégrer les systèmes de savoir, les histoires orales, les lois, les protocoles et les liens avec la terre des Autochtones sont des éléments essentiels au processus de réconciliation.
9. La réconciliation exige une volonté politique, un leadership conjoint, l'établissement d'un climat de confiance, de la responsabilisation et de la transparence, ainsi qu'un investissement important de ressources.
10. La réconciliation exige un dialogue et une éducation du public soutenus, y compris l'engagement des jeunes, au sujet de l'histoire et des séquelles des pensionnats indiens, des traités et des droits des Autochtones, ainsi que des contributions historiques et contemporaines des peuples autochtones à la société canadienne. (*Ce que nous avons retenu*, p. 3-4)

Ces dix principes, s'ils étaient appliqués, permettraient de réconcilier les peuples autochtones et non autochtones du Canada et de modifier les fondements du pays, soit les lois, les croyances et les histoires. La réconciliation, selon la CVR, se présente comme suit :

> Pour de nombreux survivants et leurs familles, cet engagement consiste avant tout à se guérir eux-mêmes et à guérir leurs collectivités et leurs nations de manière à régénérer les individus et les cultures, les langues, la spiritualité, les lois et les régimes de gouvernance autochtones. Pour les gouvernements, l'établissement de relations fondées sur le respect suppose le démantèlement d'une culture politique et bureaucratique séculaire dans laquelle, trop souvent, les orientations stratégiques et les programmes reposent encore sur des notions d'assimilation qui se sont révélées vaines. Pour les Églises, la démonstration d'un engagement à long terme passe

> par l’expiation des actes commis dans les pensionnats, le respect de la spiritualité autochtone et l’appui des luttes des peuples autochtones en faveur de la justice et de l’équité. Les écoles doivent enseigner l’histoire de manière à encourager le respect mutuel, l’empathie et la participation. Tous les enfants et les jeunes du Canada méritent de connaître une version honnête de l’histoire de leur pays, y compris ce qui s’est passé dans les pensionnats, et d’être en mesure d’apprécier la richesse de l’histoire et du savoir des nations autochtones qui continuent d’apporter une contribution notable au Canada, comme l’illustrent son nom et son identité collective en tant que pays. Aux Canadiens de tous les horizons, la réconciliation offre un nouveau moyen de vivre ensemble. (*Sommaire du rapport final*, p. 23)

Cette vision est magnifique - et remarquable - et n'a encore jamais été vue dans l'histoire du Canada. Nous avons une carte de la montagne. Il nous faut maintenant l’escalader.

Les 94 appels à l'action de la CVR

Afin de remédier aux séquelles laissées par les pensionnats et de faire avancer le processus de réconciliation, la Commission de vérité et réconciliation lance les appels à l'action ci-après.

SÉQUELLES

Protection de l'enfance

1. Nous demandons au gouvernement fédéral, aux gouvernements provinciaux et territoriaux de même qu'aux gouvernements autochtones de s'engager à réduire le nombre d'enfants autochtones pris en charge en ayant recours aux moyens suivants :
    i. Le contrôle et l'évaluation des enquêtes sur la négligence;
    ii. l'affectation de ressources suffisantes pour permettre aux collectivités autochtones et aux organismes de protection de l'enfance de garder les familles autochtones ensemble, dans les cas où il est sécuritaire de le faire, et de garder les enfants dans des environnements adaptés à leur culture, quel que soit l'endroit où ils habitent;
    iii. la prise de mesures pour voir à ce que les travailleurs sociaux et les autres intervenants qui mènent des enquêtes liées à la protection de l'enfance soient bien renseignés et formés en ce qui touche l'histoire et les répercussions des pensionnats;
    iv. la prise de mesures pour voir à ce que les travailleurs sociaux et les autres intervenants qui mènent des enquêtes liées à la protection de l'enfance soient bien renseignés et formés au sujet de la possibilité que les familles et les collectivités autochtones représentent de meilleures solutions en vue de la guérison des familles;
    v. l'établissement d'une exigence selon laquelle tous les décideurs du milieu de la protection de l'enfance doivent tenir compte des répercussions de l'expérience des pensionnats sur les enfants et sur ceux qui leur fournissent des soins.
2. Nous demandons au gouvernement fédéral, en collaboration avec les provinces et les territoires, de préparer et de publier des rapports annuels sur le nombre d'enfants autochtones (Premières Nations, Inuits et Métis) qui sont pris en charge, par comparaison avec les enfants non autochtones, ainsi que sur les motifs de la prise en charge d'enfants par l'État, sur les dépenses totales engagées pour les besoins des services de prévention et de nature autre offerts par les organismes de protection de l'enfance, et sur l'efficacité des diverses interventions.
3. Nous demandons à tous les ordres de gouvernement de voir à la pleine mise en œuvre du principe de Jordan.
4. Nous demandons au gouvernement fédéral de mettre en place des dispositions législatives en matière de protection des enfants autochtones qui établissent des normes nationales en ce qui a trait aux cas de garde et de prise en charge par l'État

concernant des enfants autochtones, et qui prévoient des principes qui :

i. confirment le droit des gouvernements autochtones d'établir et de maintenir en place leurs propres organismes de protection de l'enfance;
ii. exigent des organismes de protection de l'enfance et des tribunaux qu'ils tiennent compte dans leurs décisions des séquelles laissées par les pensionnats;
iii. établissent, en tant que priorité de premier plan, une exigence selon laquelle le placement temporaire ou permanent des enfants autochtones le soit dans un milieu adapté à leur culture.

5. Nous demandons au gouvernement fédéral, aux gouvernements provinciaux et territoriaux de même qu'aux gouvernements autochtones d'élaborer des programmes d'éducation qui sont destinés aux parents et qui sont adaptés à la culture des familles autochtones.

Éducation

6. Nous demandons au gouvernement du Canada d'abroger l'article 43 du *Code criminel* du Canada.
7. Nous demandons au gouvernement fédéral d'élaborer, de concert avec les groupes autochtones, une stratégie conjointe pour combler les écarts en matière d'éducation et d'emploi entre les Canadiens autochtones et les Canadiens non autochtones.
8. Nous demandons au gouvernement fédéral d'éliminer l'écart entre le financement en matière d'éducation qu'il verse pour les besoins des enfants des Premières Nations qui fréquentent des écoles dans les réserves et celui qu'il accorde pour les besoins des enfants des Premières Nations qui fréquentent des écoles à l'extérieur des réserves.
9. Nous demandons au gouvernement fédéral de préparer et de publier des rapports annuels sur le financement en matière d'éducation destiné aux enfants des Premières Nations dans les réserves par comparaison avec celui dont bénéficient les enfants des Premières Nations à l'extérieur des réserves, ainsi que sur les niveaux de scolarisation et le revenu des membres des peuples autochtones par rapport aux non-Autochtones au Canada.
10. Nous demandons au gouvernement fédéral d'élaborer de nouvelles dispositions législatives sur l'éducation des Autochtones, avec la pleine participation et le consentement éclairé des peuples autochtones. Plus précisément, nous demandons à ce que ces dispositions comprennent un engagement à l'égard d'un financement suffisant et intègrent des principes qui se traduisent par la réalisation de ce qui suit ::

i. fournir un financement suffisant pour combler
ii. les écarts mentionnés sur le plan des niveaux de scolarisation en une génération;
iii. améliorer les niveaux de scolarisation et les taux de réussite;
iv. élaborer des programmes d'études adaptés à la culture;
v. protéger le droit d'utiliser les langues autochtones, y compris en ce qui touche l'enseignement de telles langues dans le cadre de cours crédités;
vi. voir à ce que les parents et la collectivité puissent assumer la responsabilité et le contrôle du système scolaire qui les concerne, et à ce qu'ils soient tenus de

rendre des comptes à cet égard, de manière semblable à la situation des parents dans le système scolaire public;

vii. permettre aux parents de participer pleinement à l'éducation de leurs enfants;

viii. respecter et honorer les relations découlant des traités.

11. Nous demandons au gouvernement fédéral de fournir un financement adéquat pour remédier à l'insuffisance des places disponibles pour les élèves des Premières Nations qui souhaitent poursuivre des études postsecondaires.
12. Nous demandons au gouvernement fédéral, aux gouvernements provinciaux et territoriaux de même qu'aux gouvernements autochtones d'élaborer des programmes d'éducation de la petite enfance adaptés à la culture des familles autochtones.

Langue et culture

13. Nous demandons au gouvernement fédéral de reconnaître que les droits des Autochtones comprennent les droits linguistiques autochtones.
14. Nous demandons au gouvernement fédéral d'adopter une loi sur les langues autochtones qui incorpore les principes suivants :
    i. les langues autochtones représentent une composante fondamentale et valorisée de la culture et de la société canadiennes, et il y a urgence de les préserver;
    ii. les droits linguistiques autochtones sont renforcés par les traités;
    iii. le gouvernement fédéral a la responsabilité de fournir des fonds suffisants pour la revitalisation et la préservation des langues autochtones;
    iv. ce sont les peuples et les collectivités autochtones qui sont les mieux à même de gérer la préservation, la revitalisation et le renforcement des langues et des cultures autochtones;
    v. le financement accordé pour les besoins des initiatives liées aux langues autochtones doit refléter la diversité de ces langues.
15. Nous demandons au gouvernement fédéral de nommer, à la suite de consultations avec les groupes autochtones, un commissaire aux langues autochtones. Plus précisément, nous demandons que ce commissaire soit chargé de contribuer à la promotion des langues autochtones et de présenter des comptes rendus sur l'efficacité du financement fédéral destiné aux initiatives liées aux langues autochtones.
16. Nous demandons aux établissements d'enseignement postsecondaire de créer des programmes et des diplômes collégiaux et universitaires en langues autochtones.
17. Nous demandons à tous les ordres de gouvernement de permettre aux survivants des pensionnats et à leurs familles de reprendre les noms qui ont été changés par le système des pensionnats en les exonérant des frais d'administration applicables dans le cadre du processus de changement de nom et de révision officielle des documents d'identité, comme les extraits de naissance, les passeports, les permis de conduire, les cartes santé, les certificats de statut d'Indien et la carte d'assurance sociale, et ce, pour une période de cinq ans.

Santé

18. Nous demandons au gouvernement fédéral, aux gouvernements provinciaux et territoriaux ainsi qu'aux gouvernements autochtones de reconnaître que la situation actuelle sur le plan de la santé des Autochtones au Canada est le résultat direct des politiques des précédents gouvernements canadiens, y compris en ce qui touche les pensionnats, et de reconnaître et de mettre en application les droits des Autochtones en matière de soins de santé tels qu'ils sont prévus par le droit international et le droit constitutionnel, de même que par les traités.
19. Nous demandons au gouvernement fédéral, en consultation avec les peuples autochtones, d'établir des objectifs quantifiables pour cerner et combler les écarts dans les résultats en matière de santé entre les collectivités autochtones et les collectivités non autochtones, en plus de publier des rapports d'étape annuelet d'évaluer les tendances à long terme à cet égard. Les efforts ainsi requis doivent s'orienter autour de divers indicateurs, dont la mortalité infantile, la santé maternelle, le suicide, la santé mentale, la toxicomanie, l'espérance de vie, les taux de natalité, les problèmes de santé infantile, les maladies chroniques, la fréquence des cas de maladie et de blessure ainsi que la disponibilité de services de santé appropriés.
20. Afin de régler les conflits liés à la compétence en ce qui a trait aux Autochtones vivant à l'extérieur des réserves, nous demandons au gouvernement fédéral de reconnaître les besoins distincts en matière de santé des Métis, des Inuits et des Autochtones hors réserve, de respecter ces besoins et d'y répondre.
21. Nous demandons au gouvernement fédéral de fournir un financement à long terme pour les besoins des centres autochtones, nouveaux et de plus longue date, voués au traitement de problèmes de santé physique, mentale, émotionnelle et spirituelle avec lesquels doivent composer les Autochtones et qui découlent de leur expérience dans les pensionnats, et de veiller à accorder la priorité au financement de tels centres de traitement au Nunavut et dans les Territoires du Nord-Ouest.
22. Nous demandons aux intervenants qui sont à même d'apporter des changements au sein du système de soins de santé canadien de reconnaître la valeur des pratiques de guérison autochtones et d'utiliser ces pratiques dans le traitement de patients autochtones, en collaboration avec les aînés et les guérisseurs autochtones, lorsque ces patients en font la demande.
23. Nous demandons à tous les ordres de gouvernement :
    i. de voir à l'accroissement du nombre de professionnels autochtones travaillant dans le domaine des soins de santé;
    ii. de veiller au maintien en poste des Autochtones qui fournissent des soins de santé dans les collectivités autochtones;
    iii. d'offrir une formation en matière de compétences culturelles à tous les professionnels de la santé.
24. Nous demandons aux écoles de médecine et aux écoles de sciences infirmières du

Canada d'exiger que tous leurs étudiants suivent un cours portant sur les questions liées à la santé qui touchent les Autochtones, y compris en ce qui a trait à l'histoire et aux séquelles des pensionnats, à la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones, aux traités et aux droits des Autochtones de même qu'aux enseignements et aux pratiques autochtones. À cet égard, il faudra plus particulièrement, offrir une formation axée sur les compétences pour ce qui est de l'aptitude interculturelle, du règlement de différends, des droits de la personne et de la lutte contre le racisme.

Justice

25. Nous demandons au gouvernement fédéral de rédiger une politique qui réaffirme l'indépendance de la Gendarmerie royale du Canada pour ce qui est d'enquêter sur les crimes à l'égard desquels le gouvernement a ses propres intérêts en tant que partie potentielle ou réelle dans un recours civil.
26. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux d'examiner et de modifier leurs délais de prescription de telle sorte qu'ils soient conformes au principe selon lequel les gouvernements et les autres entités concernées ne peuvent invoquer la prescription comme moyen de défense à l'encontre d'une action en justice portée par les Autochtones en raison de la violence qu'ils ont subie par le passé.
27. Nous demandons à la Fédération des ordres professionnels de juristes du Canada de veiller à ce que les avocats reçoivent une formation appropriée en matière de compétences culturelles, y compris en ce qui a trait à l'histoire et aux séquelles des pensionnats, à la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*, aux traités et aux droits des Autochtones, au droit autochtone de même qu'aux relations entre l'État et les Autochtones. À cet égard, il faudra, plus particulièrement, offrir une formation axée sur les compétences pour ce qui est de l'aptitude interculturelle, du règlement de différends, des droits de la personne et de la lutte contre le racisme.
28. Nous demandons aux écoles de droit du Canada d'exiger que tous leurs étudiants suivent un cours sur les peuples autochtones et le droit, y compris en ce qui a trait à l'histoire et aux séquelles des pensionnats, à la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*, aux traités et aux droits des Autochtones, au droit autochtone de même qu'aux relations entre l'État et les Autochtones. À cet égard, il faudra, plus particulièrement, offrir une formation axée sur les compétences pour ce qui est de l'aptitude interculturelle, du règlement de différends, des droits de la personne et de la lutte contre le racisme.
29. Nous demandons aux parties concernées et, plus particulièrement, au gouvernement fédéral, de travailler en collaboration avec les demandeurs qui ne sont pas visés par la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens afin de cerner les questions en litige et d'établir rapidement une entente sur un ensemble de faits.
30. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux de s'engager à éliminer, au cours de la prochaine décennie, la surreprésentation des Autochtones en détention et de publier des rapports annuels détaillés sur l'évaluation des progrès en ce

sens.

31. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux de procéder à une évaluation et d'établir des sanctions communautaires réalistes qui offriront des solutions de rechange à l'incarcération des délinquants autochtones, de fournir un financement suffisant et stable à cet égard et de cibler les causes sous-jacentes du comportement délinquant.
32. Nous demandons au gouvernement fédéral de modifier le *Code criminel* afin de permettre aux juges de première instance, avec motifs à l'appui, de déroger à l'imposition des peines minimales obligatoires de même qu'aux restrictions concernant le recours aux peines d'emprisonnement avec sursis.
33. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux de reconnaître comme priorité de premier plan la nécessité d'aborder la question du trouble du spectre de l'alcoolisation fœtale (TSAF) et de prévenir ce trouble, en plus d'élaborer, en collaboration avec les Autochtones, des programmes de prévention du TSAF qui sont adaptés à la culture autochtone.
34. Nous demandons aux gouvernements du Canada, des provinces et des territoires d'entreprendre des réformes du système de justice pénale afin de mieux répondre aux besoins des délinquants atteints du TSAF; plus particulièrement, nous demandons la prise des mesures suivantes :
    i. fournir des ressources communautaires et accroître les pouvoirs des tribunaux afin de s'assurer que le TSAF est diagnostiqué correctement et que des mesures de soutien communautaires sont en place pour les personnes atteintes de ce trouble;
    ii. mettre à la disposition de la collectivité de même que des responsables des services correctionnels et des libérations conditionnelles les ressources qui leur permettront de maximiser les possibilités de vivre dans la collectivité pour les personnes atteintes du TSAF;
    iii. adopter des mécanismes d'évaluation appropriés pour mesurer l'efficacité des programmes en cause et garantir la sécurité de la collectivité.
35. Nous demandons au gouvernement fédéral d'éliminer les obstacles à la création de pavillons de ressourcement additionnels pour détenus autochtones au sein du système correctionnel fédéral.
36. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux de travailler avec les collectivités autochtones pour offrir des services culturellement adaptés aux détenus en ce qui concerne, notamment, la toxicomanie, la famille et la violence familiale de même que les difficultés auxquelles fait face une personne lorsqu'elle tente de surmonter les séquelles de la violence sexuelle.
37. Nous demandons au gouvernement fédéral de fournir un plus grand soutien pour les besoins des programmes autochtones offerts dans des maisons de transition de même que des services de libération conditionnelle.
38. Nous demandons au gouvernement fédéral, aux gouvernements provinciaux et territoriaux ainsi qu'aux gouvernements autochtones de s'engager à éliminer, au cours de la prochaine décennie, la surreprésentation des jeunes Autochtones en détention.

39. Nous demandons au gouvernement fédéral d'élaborer un plan national pour recueillir et publier des données sur la victimisation criminelle des Autochtones, y compris des données sur les homicides et la victimisation liée à la violence familiale.
40. Nous demandons à tous les ordres de gouvernement de créer, en collaboration avec les peuples autochtones, des programmes et des services suffisamment financés et faciles d'accès destinés expressément aux victimes autochtones, ainsi que des mécanismes d'évaluation appropriés.
41. Nous demandons au gouvernement fédéral de nommer, à la suite de consultations avec des organisations autochtones, une commission d'enquête publique chargée de se pencher sur les causes de la disproportion de la victimisation des femmes et des jeunes filles autochtones, et sur les moyens possibles pour y remédier. Le mandat de la commission d'enquête devra comprendre, notamment :
    i. la réalisation d'enquêtes sur la disparition et l'assassinat de femmes et de jeunes filles autochtones;
    ii. l'établissement de liens avec les effets intergénérationnels des pensionnats autochtones.
42. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux de s'engager à reconnaître et à mettre en œuvre un système de justice autochtone qui soit compatible avec les droits ancestraux et issus de traités des peuples autochtones, en plus d'être conforme à la *Loi constitutionnelle de 1982* et à la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* à laquelle le Canada a adhéré en novembre 2012.

RÉCONCILIATION

Les gouvernements canadiens et la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones

43. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux de même qu'aux administrations municipales d'adopter et de mettre en œuvre la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* dans le cadre de la réconciliation.
44. Nous demandons au gouvernement du Canada d'élaborer un plan d'action et des stratégies de portée nationale de même que d'autres mesures concrètes pour atteindre les objectifs de la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones.*

Proclamation royale et pacte de réconciliation

45. Nous demandons au gouvernement du Canada d'élaborer, en son nom et au nom de tous les Canadiens, et de concert avec les peuples autochtones, une proclamation royale de réconciliation qui sera publiée par l'État. La proclamation s'appuierait sur la Proclamation royale de 1763 et le Traité du Niagara de 1764, et réaffirmerait la relation de nation à nation entre les peuples autochtones et l'État. La proclamation comprendrait, mais sans s'y limiter, les engagements suivants :

i. répudier les concepts utilisés pour justifier la souveraineté des peuples européens sur les territoires et les peuples autochtones, notamment la doctrine de la découverte et le principe de terra nullius (territoire n'appartenant à personne);
ii. adopter et mettre en œuvre la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* dans le cadre de la réconciliation;
iii. établir des relations qui se rattachent aux traités et qui sont fondées sur les principes de la reconnaissance mutuelle, du respect mutuel et de la responsabilité partagée, et ce, de manière à ce qu'elles soient durables, ou renouveler les relations de ce type déjà nouées;
iv. concilier les affaires constitutionnelles et juridiques des peuples autochtones et de l'État pour s'assurer que les peuples autochtones sont des partenaires à part entière au sein de la Confédération, ce qui englobe la reconnaissance des lois et des traditions juridiques autochtones et leur intégration dans la négociation et la mise en œuvre des traités, des revendications territoriales et de toute autre entente constructive.

46. Nous demandons aux parties à la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens d'élaborer et de signer un pacte de réconciliation qui fait part des principes de la collaboration voulue afin de promouvoir la réconciliation au sein de la société canadienne et qui comprend, notamment, mais sans s'y limiter :
    i. la réaffirmation de l'engagement des parties à l'égard de la réconciliation;
    ii. la répudiation des concepts utilisés pour justifier la souveraineté des peuples européens sur les territoires et les peuples autochtones, notamment la doctrine de la découverte et le principe de terra nullius, de même que la réforme des lois, des structures de gouvernance et des politiques au sein des institutions qui s'appuient toujours sur ces concepts;
    iii. la pleine adoption et la mise en œuvre complète de la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* dans le cadre de la réconciliation;
    iv. le soutien de l'établissement de relations qui se rattachent aux traités et qui sont fondées sur les principes de la reconnaissance mutuelle, du respect mutuel et de la responsabilité partagée, et ce, de manière à ce qu'elles soient durables, ou encore du renouvellement des relations de ce type déjà nouées; .
    v. l'octroi de la permission aux personnes exclues de la Convention de règlement de signer le pacte de réconciliation;
    vi. l'octroi de la permission à d'autres parties concernées de signer le pacte de réconciliation.
47. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux, territoriaux et municipaux de rejeter les concepts ayant servi à justifier la souveraineté européenne sur les peuples et les territoires autochtones, comme la doctrine de la découverte et celle de la terra nullius, et de réformer les lois, les politiques gouvernementales et les stratégies d'instance qui continuent de s'appuyer sur de tels concepts.

Les parties à la Convention de règlement et la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones

48. Nous demandons à l'Église, aux parties à la Convention de règlement et à tous les autres groupes confessionnels et interconfessionnels au Canada qui ne l'ont pas déjà fait d'adopter officiellement et de respecter les normes et les principes de la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* en tant que cadre de réconciliation. Cela comprend, sans toutefois s'y limiter, les engagements suivants de la part des intervenants en cause :
    i. veiller à ce que leurs institutions, politiques, programmes et pratiques soient conformes à la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones;
    ii. respecter le droit à l'autodétermination des peuples autochtones dans les cas d'ordre spirituel, y compris le droit d'élaborer, de mettre en pratique et d'enseigner leurs propres traditions, coutumes et cérémonies religieuses et spirituelles, conformément à l'article 12:1 de la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*;
    iii. lancer un dialogue public, voir à ce qu'il se poursuive à long terme et prendre des mesures pour appuyer la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*;
    iv. publier, au plus tard le 31 mars 2016, une déclaration de la part des intervenants de toutes les confessions religieuses et de tous les groupes confessionnels quant à la manière dont ils ont l'intention de mettre en œuvre la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*.
49. Nous demandons aux intervenants de toutes les confessions religieuses et de tous les groupes confessionnels qui ne l'ont pas déjà fait de répudier les concepts utilisés pour justifier la souveraineté européenne sur les terres et les peuples autochtones, notamment la doctrine de la découverte et le principe de *terra nullius.*

L'équité pour les Autochtones dans le système judiciaire

50. Conformément à la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*, nous demandons au gouvernement fédéral de financer, en collaboration avec les organisations autochtones, la création d'instituts du droit autochtone pour l'élaboration, la mise en application et la compréhension des lois autochtones ainsi que l'accès à la justice en conformité avec les cultures uniques des peuples autochtones du Canada.
51. Nous demandons au gouvernement du Canada d'élaborer, en tant qu'obligation dans le cadre de sa responsabilité fiduciaire, une politique de transparence en publiant des avis juridiques qu'il élabore, invoque ou entend invoquer en ce qui concerne la portée et l'étendue des droits ancestraux et issus de traités des Autochtones.
52. Nous demandons au gouvernement du Canada, aux gouvernements provinciaux et

territoriaux de même qu'aux tribunaux d'adopter les principes juridiques suivants :

i. es revendications de titres ancestraux seront acceptées lorsque le revendicateur autochtone aura établi qu'il a occupé le territoire en cause à un moment en particulier;
ii. lorsque le titre autochtone aura été établi, le fardeau de prouver toute limitation à l'exercice d'un droit résultant de l'existence de ce titre reviendra à la partie qui soutient l'existence d'une telle limitation.

Conseil national de réconciliation

53. Nous demandons au Parlement du Canada d'adopter, en consultation et en collaboration avec les peuples autochtones, des dispositions législatives visant à mettre sur pied un conseil national de réconciliation. Plus particulièrement, nous demandons que ces dispositions établissent le conseil en tant qu'organisme de surveillance indépendant de portée nationale dont les membres, autochtones et non autochtones, sont nommés conjointement par le gouvernement du Canada et des organisations autochtones nationales. Le mandat de ce conseil comprendrait, sans toutefois s'y limiter, ce qui suit :
    i. surveiller et évaluer les progrès réalisés en matière de réconciliation une fois les excuses faites, présenter un rapport annuel à ce sujet au Parlement et à la population du Canada et s'assurer que le gouvernement continue de s'acquitter, au cours des prochaines années, de sa responsabilité d'établir une bonne relation entre les peuples autochtones et l'État;
    ii. surveiller et évaluer les progrès réalisés en matière de réconciliation à tous les niveaux et secteurs de la société canadienne et présenter un rapport à cet égard au Parlement et à la population du Canada, notamment en ce qui touche la mise en œuvre des appels à l'action de la Commission de vérité et réconciliation.
    iii. élaborer et mettre en œuvre un plan d'action pluriannuel national pour la réconciliation, ce qui englobe des activités de recherche et d'élaboration de politiques, des programmes d'éducation du public et des ressources;
    iv. promouvoir le dialogue public, les partenariats publics-privés de même que les initiatives publiques de réconciliation.
54. Nous demandons au gouvernement du Canada de fournir un financement pluriannuel pour les besoins du conseil national de réconciliation qui sera créé afin de s'assurer qu'il dispose des ressources humaines, financières et techniques nécessaires pour mener ses travaux, y compris la dotation d'une fiducie de la réconciliation nationale pour faire avancer le dossier de la réconciliation.
55. Nous demandons à tous les ordres de gouvernement de fournir des comptes rendus annuels ou toutes données récentes que demande le conseil national de réconciliation afin de permettre à celui-ci de présenter des rapports sur les progrès réalisés en vue de la réconciliation. L'information ainsi communiquée comprendrait, sans toutefois s'y limiter :
    i. le nombre d'enfants autochtones pris en charge — y compris les enfants métis et

inuits — par comparaison avec les enfants non autochtones, les motifs de la prise en charge d'enfants par l'État ainsi que les dépenses totales engagées pour les besoins des services de prévention et de nature autre offerts par les organismes de protection de l'enfance;

ii. une comparaison en ce qui touche le financement destiné à l'éducation des enfants des Premières Nations dans les réserves et à l'extérieur de celles-ci.
iii. une comparaison sur les plans des niveaux de scolarisation et du revenu entre les collectivités autochtones et les collectivités non autochtones du Canada;
iv. les progrès réalisés pour combler les écarts entre les collectivités autochtones et les collectivités non autochtones en ce qui a trait à divers indicateurs de la santé dont la mortalité infantile, la santé maternelle, le suicide, la santé mentale, la toxicomanie, l'espérance de vie, les taux de natalité, les problèmes de santé infantile, les maladies chroniques, la fréquence des cas de maladie et de blessure ainsi que la disponibilité de services de santé appropriés; les progrès réalisés pour ce qui est d'éliminer la surreprésentation des jeunes Autochtones dans le régime de garde applicable aux adolescents, au cours de la prochaine décennie;
v. les progrès réalisés pour ce qui est d'éliminer la surreprésentation des jeunes Autochtones dans le régime de garde applicable aux adolescents, au cours de la prochaine décennie;
vi. les progrès réalisés dans la réduction du taux de a victimisation criminelle des Autochtones, y compris des données sur les homicides, la victimisation liée à la violence familiale et d'autres crimes;
vii. les progrès réalisés en ce qui touche la réduction de la surreprésentation des Autochtones dans le système judiciaire et correctionnel.

56. Nous demandons au premier ministre du Canada de répondre officiellement au rapport du conseil national de réconciliation en publiant un rapport annuel sur la « situation des peuples autochtones », dans lequel on pourrait présenter les intentions du gouvernement pour ce qui est de faire avancer le dossier de la réconciliation.

Une formation de sensibilisation à l'intention des fonctionnaires

57. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux de même qu'aux administrations municipales de s'assurer que les fonctionnaires sont formés sur l'histoire des peuples autochtones, y compris en ce qui a trait à l'histoire et aux séquelles des pensionnats, à la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones, aux traités et aux droits des Autochtones, au droit autochtone ainsi qu'aux enseignements et aux pratiques autochtones. À cet égard, il faudra, plus particulièrement, offrir une formation axée sur les compétences pour ce qui est de l'aptitude interculturelle, du règlement de différends, des droits de la personne et de la lutte contre le racisme.

Les excuses de l'Église et la réconciliation

58. Nous demandons au pape de présenter, au nom de l'Église catholique romaine, des excuses aux survivants, à leurs familles ainsi qu'aux collectivités concernées pour les mauvais traitements sur les plans spirituel, culturel, émotionnel, physique et sexuel que les enfants des Premières Nations, des Inuits et des Métis ont subis dans les pensionnats dirigés par l'Église catholique. Nous demandons que ces excuses soient semblables à celles faites en 2010 aux Irlandais qui avaient été victimes de mauvais traitements et à ce qu'elles soient présentées par le pape au Canada, dans un délai d'un an suivant la publication du présent rapport.
59. Nous demandons aux représentants de l'Église qui sont parties à la Convention de règlement d'élaborer des stratégies d'éducation pour que leurs congrégations apprennent le rôle joué par l'Église en ce qui a trait à la colonisation de même qu'à l'histoire et aux séquelles des pensionnats, de même que les raisons pour lesquelles des excuses aux anciens élèves des pensionnats et à leurs familles de même qu'aux collectivités concernées sont nécessaires..
60. Nous demandons aux représentants de l'Église qui sont parties à la Convention de règlement ainsi qu'à toutes les autres confessions religieuses concernées, en collaboration avec les chefs spirituels autochtones, les survivants des pensionnats, les écoles de théologie, les séminaires et d'autres centres de formation, d'élaborer un programme d'études sur la nécessité de respecter en soi la spiritualité autochtone, sur l'histoire et les séquelles des pensionnats et le rôle de l'Église dans ce système, sur l'histoire des conflits religieux et leurs répercussions sur les familles et les collectivités autochtones, et sur la responsabilité de l'Église pour ce qui est d'atténuer ces conflits et de prévenir la violence spirituelle, et d'offrir ce programme à tous les séminaristes, membres du clergé et employés de ce milieu qui travaillent dans les collectivités autochtones.
61. Nous demandons aux représentants de l'Église qui sont parties à la Convention de règlement de collaborer avec les survivants et les représentants d'organisations autochtones en vue d'établir un fonds permanent destiné aux Autochtones pour les besoins de ce qui suit :
    i. projets de guérison et de réconciliation menés par la collectivité;
    ii. projets liés à la revitalisation de la langue et de la culture menés par la collectivité;
    iii. projets d'éducation et de création de liens menés par la collectivité;
    iv. rencontres régionales de chefs spirituels et de jeunes autochtones afin de discuter de la spiritualité autochtone, de l'autodétermination et de la réconciliation.

L'éducation pour la réconciliation

62. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux, en consultation et en collaboration avec les survivants, les peuples autochtones, et les éducateurs, de:
    i. rendre obligatoire, pour les élèves de la maternelle à la douzième année,

l'établissement d'un programme adapté à l'âge des élèves portant sur les pensionnats, les traités de même que les contributions passées et contemporaines des peuples autochtones à l'histoire du Canada;

ii. prévoir les fonds nécessaires pour permettre aux établissements d'enseignement postsecondaire de former les enseignants sur la façon d'intégrer les méthodes d'enseignement et les connaissances autochtones dans les salles de classe;

iii. prévoir le financement nécessaire pour que les écoles autochtones utilisent les connaissances et les méthodes d'enseignement autochtones dans les salles de classe;

iv. créer des postes de niveau supérieur au sein du gouvernement, à l'échelon du sous-ministre adjoint ou à un échelon plus élevé, dont les titulaires seront chargés du contenu autochtone dans le domaine de l'éducation.

63. Nous demandons au Conseil des ministres de l'éducation (Canada) de maintenir un engagement annuel à l'égard des questions relatives à l'éducation des Autochtones, notamment en ce qui touche :

i. l'élaboration et la mise en œuvre, de la maternelle à la douzième année, de programmes d'études et de ressources d'apprentissage sur les peuples autochtones dans l'histoire du Canada, et sur l'histoire et les séquelles des pensionnats;

ii. a mise en commun de renseignements et de pratiques exemplaires en ce qui a trait aux programmes d'enseignement liés aux pensionnats et à l'histoire des Autochtones;

iii. le renforcement de la compréhension interculturelle, de l'empathie et du respect mutuel;

iv. l'évaluation des besoins de formation des enseignants relativement à ce qui précède.

64. Nous demandons à tous les ordres de gouvernement qui fournissent des fonds publics à des écoles confessionnelles d'exiger de ces écoles qu'elles offrent une éducation religieuse comparative comprenant un segment sur les croyances et les pratiques spirituelles autochtones élaboré conjointement avec des aînés autochtones.

65. Nous demandons au gouvernement fédéral, par l'intermédiaire du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada, et en collaboration avec les peuples autochtones, les établissements d'enseignement postsecondaire, les éducateurs de même que le Centre national pour la vérité et la réconciliation et ses institutions partenaires, d'établir un programme national de recherche bénéficiant d'un financement pluriannuel pour mieux faire comprendre les facteurs associés à la réconciliation.

Programmes pour les jeunes

66. Nous demandons au gouvernement fédéral d'établir un financement pluriannuel destiné aux organisations communautaires œuvrant auprès des jeunes pour leur

permettre d'offrir des programmes sur la réconciliation, et de mettre en place un réseau national de mise en commun de renseignements et de pratiques exemplaires.

Musées et archives

67. Nous demandons au gouvernement fédéral de fournir des fonds à l'Association des musées canadiens pour entreprendre, en collaboration avec les peuples autochtones, un examen national des politiques et des pratiques exemplaires des musées, et ce, dans le but de déterminer le degré de conformité avec la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* et de formuler des recommandations connexes.
68. Nous demandons au gouvernement fédéral, en collaboration avec les peuples autochtones et l'Association des musées canadiens, de souligner le 150e anniversaire de la Confédération canadienne en 2017 en établissant un programme de financement national pour les projets de commémoration sur le thème de la réconciliation.
69. Nous demandons à Bibliothèque et Archives Canada :
    i. d'adopter et de mettre en œuvre de façon intégrale la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* et les « Principes Joinet/Orentlicher » des Nations Unies, plus particulièrement en ce qui touche le droit inaliénable des peuples autochtones de connaître la vérité sur les violations des droits de la personne commises à leur endroit dans les pensionnats et sur les raisons pour lesquelles une telle situation s'est produite;
    ii. de veiller à ce que les fonds documentaires liés aux pensionnats soient accessibles au public;
    iii. d'affecter plus de ressources à l'élaboration de matériel pédagogique et de programmes de sensibilisation du public sur les pensionnats.
70. Nous demandons au gouvernement fédéral de fournir des fonds à l'Association des archivistes canadiens pour entreprendre, en collaboration avec les peuples autochtones, un examen national des politiques et des pratiques exemplaires en matière d'archives, et ce, afin de :
    i. déterminer le degré de conformité avec la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* et les « Principes Joinet/Orentlicher » des Nations Unies en ce qui touche le droit inaliénable des peuples autochtones de connaître la vérité sur les violations des droits de la personne commises à leur endroit dans les pensionnats et sur les raisons pour lesquelles une telle situation s'est produite;
    ii. produire un rapport assorti de recommandations en vue de la mise en œuvre complète de ces instruments internationaux en tant que cadre de réconciliation en ce qui a trait aux archives canadiennes.

Enfants disparus et renseignements sur l'inhumation

71. Nous demandons à tous les coroners en chef et les Reconciliation bureaux de l'état civil de chaque province et territoire qui n'ont pas fourni à la Commission de vérité et réconciliation leurs dossiers sur le décès d'enfants autochtones dont les autorités des pensionnats avaient a garde de mettre ces documents à la disposition du Centre national pour la vérité et la réconciliation. Nous demandons au gouvernement fédéral de mettre suffisamment de ressources à la disposition du Centre national pour la vérité et la réconciliation pour lui permettre de tenir à jour le registre national de décès des élèves de pensionnats établi par la Commission de vérité et réconciliation du Canada.
72. Nous demandons au gouvernement fédéral de travailler de concert avec l'Église, les collectivités autochtones et les anciens élèves des pensionnats afin d'établir et de tenir à jour un registre en ligne des cimetières de ces pensionnats, et, dans la mesure du possible, de tracer des cartes montrant l'emplacement où reposent les élèves décédés.
73. Nous demandons au gouvernement fédéral de travailler avec l'Église et les dirigeants communautaires autochtones pour informer les familles des enfants qui sont décédés dans les pensionnats du lieu de sépulture de ces enfants, pour répondre au souhait de ces familles de tenir des cérémonies et des événements commémoratifs appropriés et pour procéder, sur demande, à la réinhumation des enfants dans leurs collectivités d'origine.
74. Nous demandons au gouvernement fédéral de collaborer avec les gouvernements provinciaux et territoriaux de même qu'avec les administrations municipales, l'Église, les collectivités autochtones, les anciens élèves des pensionnats et les propriétaires fonciers actuels pour élaborer et mettre en œuvre des stratégies et des procédures qui permettront de repérer, de documenter, d'entretenir, de commémorer et de protéger les cimetières des pensionnats ou d'autres sites où des enfants qui fréquentaient ces pensionnats ont été inhumés. Le tout doit englober la tenue de cérémonies et d'événements commémoratifs appropriés pour honorer la mémoire des enfants décédés.
75. Nous demandons au gouvernement fédéral de collaborer avec les gouvernements provinciaux et territoriaux de même qu'avec les administrations municipales, l'Église, les collectivités autochtones, les anciens élèves des pensionnats et les propriétaires fonciers actuels pour élaborer et mettre en œuvre des stratégies et des procédures qui permettront de repérer, de documenter, d'entretenir, de commémorer et de protéger les cimetières des pensionnats ou d'autres sites où des enfants qui fréquentaient ces pensionnats ont été inhumés. Le tout doit englober la tenue de cérémonies et d'événements commémoratifs appropriés pour honorer la mémoire des enfants décédés.
76. Nous demandons aux parties concernées par le travail de documentation, d'entretien, de commémoration, et de protection des cimetières des pensionnats d'adopter des stratégies en conformité avec les principes suivants :
    i. la collectivité autochtone la plus touchée doit diriger l'élaboration de ces stratégies;

ii. de l'information doit être demandée aux survivants des pensionnats et aux autres détenteurs de connaissances dans le cadre de l'élaboration de ces stratégies;
iii. les protocoles autochtones doivent être respectés avant que toute inspection technique ou enquête potentiellement envahissante puisse être effectuée sur les lieux d'un cimetière.

Centre national pour la vérité et la réconciliation

77. Nous demandons au gouvernement du Canada de s'engager à fournir une contribution financière de dix millions de dollars sur sept ans au Centre national pour la vérité et la réconciliation ainsi qu'un montant supplémentaire pour aider les collectivités à faire de la recherche afin de produire des récits sur leur propre expérience des pensionnats et sur leur participation aux démarches associées à la vérité, à la guérison et à la réconciliation.
78. Nous demandons au gouvernement du Canada de s'engager à fournir une contribution financière de dix millions de dollars sur sept ans au Centre national pour la vérité et la réconciliation ainsi qu'un montant supplémentaire pour aider les collectivités à faire de la recherche afin de produire des récits sur leur propre expérience des pensionnats et sur leur participation aux démarches associées à la vérité, à la guérison et à la réconciliation.

Commémoration

79. Nous demandons au gouvernement fédéral d'établir, en collaboration avec les survivants, les organisations autochtones et les membres de la communauté artistique, un cadre de travail se rapportant à la réconciliation pour les besoins du patrimoine canadien et des activités de commémoration. Ce cadre engloberait notamment ce qui suit :
    i. la modification de la *Loi sur les lieux et monuments historiques* de manière à inclure la représentation des Premières Nations, des Inuits et des Métis au sein de la Commission des lieux et monuments historiques du Canada et de son secrétariat;
    ii. l'examen des politiques, des critères et des pratiques se rattachant au Programme national de commémoration historique pour intégrer l'histoire, les valeurs patrimoniales et les pratiques de la mémoire autochtones au patrimoine et à l'histoire du Canada;
    iii. l'élaboration et la mise en œuvre d'un plan national du patrimoine et d'une stratégie pour la commémoration des sites des pensionnats, de l'histoire et des séquelles de ces pensionnats et de la contribution des peuples autochtones à l'histoire du Canada.
80. Nous demandons au gouvernement fédéral d'établir comme jour férié, en collaboration avec les peuples autochtones, une journée nationale de la vérité et de la réconciliation

pour honorer les survivants, leurs familles et leurs collectivités et s'assurer que la commémoration de l'histoire et des séquelles des pensionnats demeure un élément essentiel du processus de réconciliation.

81. Nous demandons au gouvernement fédéral, en collaboration avec les survivants et leurs organisations de même qu'avec les autres parties à la Convention de règlement, de commander un monument national sur les pensionnats et de l'installer de manière à ce qu'il soit accessible au public et très visible dans la ville d'Ottawa, et ce, pour honorer les survivants et tous les enfants qu'ont perdus les familles et les collectivités concernées.
82. Nous demandons au gouvernement fédéral, en collaboration avec les survivants et leurs organisations de même qu'avec les autres parties à la Convention de règlement, de commander un monument national sur les pensionnats et de l'installer de manière à ce qu'il soit accessible au public et très visible dans chaque capitale, et ce, pour honorer les survivants et tous les enfants qu'ont perdus les familles et les collectivités concernées.
83. Nous demandons au Conseil des arts du Canada d'établir, en tant que priorité de financement, une stratégie visant à aider les artistes autochtones et non autochtones à entreprendre des projets de collaboration et à produire des œuvres qui contribueront au processus de réconciliation.

Les médias et la réconciliation

84. Nous demandons au gouvernement fédéral de rétablir puis d'augmenter le financement accordé à Radio-Canada/CBC afin de permettre au diffuseur public national du Canada d'appuyer la réconciliation et de refléter adéquatement la diversité des cultures, des langues et des points de vue des peuples autochtones; plus particulièrement, nous demandons ce qui suit :
    i. accroître la programmation liée aux Autochtones et voir à ce qu'il y ait des invités qui parlent des langues autochtones;
    ii. accroître l'accès équitable pour les peuples autochtones à des emplois, à des postes de direction et à des possibilités de perfectionnement professionnel au sein de l'organisation;
    iii. continuer d'offrir au public des bulletins de nouvelles et des ressources d'information en ligne qui sont consacrés aux questions d'intérêt pour les peuples autochtones et tous les Canadiens, y compris en ce qui touche l'histoire et les séquelles des pensionnats ainsi que le processus de réconciliation.
85. Nous demandons au Réseau de télévision des peuples autochtones, en tant que diffuseur indépendant sans but lucratif dont les émissions sont conçues par et pour les peuples autochtones et traitent de ces peuples, d'appuyer la réconciliation; plus particulièrement, nous demandons au Réseau, entre autres choses :
    i. de continuer d'exercer un leadership en ce qui a trait à la programmation et à la culture organisationnelle qui reflètent la diversité des cultures, des langues et des points de vue des peuples autochtones;
    ii. de continuer d'élaborer des initiatives médiatiques pour informer et sensibiliser

la population canadienne et tisser des liens entre les Canadiens autochtones et les Canadiens non autochtones.

86. Nous demandons aux responsables des programmes d'enseignement en journalisme et des écoles des médias du Canada d'exiger l'enseignement à tous les étudiants de l'histoire des peuples autochtones, y compris en ce qui touche l'histoire et les séquelles des pensionnats, la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*, les traités et les droits des autochtones, le droit autochtone de même que les relations entre l'État et les Autochtones.

Les sports et la réconciliation

87. Nous demandons à tous les ordres de gouvernement, en collaboration avec les peuples autochtones, les temples de la renommée des sports et d'autres organisations concernées, de sensibiliser le public à l'histoire des athlètes autochtones au pays.
88. Nous demandons à tous les ordres de gouvernement de prendre des mesures afin de garantir le développement à long terme des athlètes autochtones et de maintenir leur appui à l'égard des Jeux autochtones de l'Amérique du Nord, y compris le financement pour la tenue des Jeux et pour la préparation et les déplacements des équipes provinciales et territoriales.
89. Nous demandons au gouvernement fédéral de modifier la *Loi sur l'activité physique et le sport* pour appuyer la réconciliation en s'assurant que les politiques visant à promouvoir l'activité physique comme élément fondamental de la santé et du bien- être, à réduire les obstacles à la participation au sport, à accroître la poursuite de l'excellence dans le sport et à renforcer la capacité du système sportif canadien intègrent les peuples autochtones.
90. Nous demandons au gouvernement fédéral de veiller à ce que les politiques, les initiatives et les programmes de portée nationale se rattachant aux sports intègrent les peuples autochtones; nous demandons, entre autres choses :
    i. en collaboration avec les gouvernements provinciaux et territoriaux, un financement stable et l'accès à des programmes sportifs communautaires qui reflètent la diversité des cultures et les activités sportives traditionnelles des peuples autochtones;
    ii. un programme de développement d'athlètes d'élite pour les Autochtones;
    iii. des programmes pour les entraîneurs, les instructeurs et les autorités en matière de sports qui sont pertinents sur le plan culturel pour les peuples autochtones;
    iv. des programmes de sensibilisation et de formation sur la lutte contre le racisme.
91. Nous demandons aux hauts dirigeants et aux pays d'accueil de manifestations sportives internationales comme les Jeux olympiques, les Jeux du Commonwealth et les Jeux panaméricains de veiller à ce que les protocoles territoriaux des peuples autochtones soient respectés et à ce que les collectivités autochtones locales participent à tous les aspects de la planification et de la tenue de ces événements.
92. Nous demandons au secteur des entreprises du Canada d'adopter la *Déclaration des*

Nations Unies sur les droits des peuples autochtones en tant que cadre de réconciliation et d'appliquer les normes et les principes qui s'y rattachent dans le cadre des politiques organisationnelles et des principales activités opérationnelles touchant les peuples autochtones, leurs terres et leurs ressources; les mesures demandées comprennent, mais sans s'y limiter, les suivantes :

i. s'engager à tenir des consultations significatives, établir des relations respectueuses et obtenir le consentement libre, préalable et éclairé des peuples autochtones avant de lancer des projets de développement économique;
ii. veiller à ce que les peuples autochtones aient un accès équitable aux emplois, à la formation et aux possibilités de formation dans le secteur des entreprises et à ce que les collectivités autochtones retirent des avantages à long terme des projets de développement économique;
iii. donner aux cadres supérieurs et aux employés de l'information sur l'histoire des peuples autochtones, y compris en ce qui touche l'histoire et les séquelles des pensionnats, la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*, les traités et les droits des autochtones, le droit autochtone et les relations entre l'État et les Autochtones. À cet égard, il faudra, plus particulièrement, offrir une formation axée sur les compétences pour ce qui est de l'aptitude interculturelle, du règlement de différends, des droits de la personne et de la lutte contre le racisme.

Nouveaux arrivants au Canada

93. Nous demandons au gouvernement fédéral d'examiner, en collaboration avec les organisations autochtones nationales, la trousse d'information pour les nouveaux arrivants au Canada et l'examen de citoyenneté afin que l'histoire relatée reflète davantage la diversité des peuples autochtones du Canada, y compris au moyen d'information sur les traités et sur l'histoire des pensionnats.
94. Nous demandons au gouvernement du Canada de remplacer le serment de citoyenneté par ce qui suit :

> *Je jure (ou affirme solennellement) que je serai fidèle et porterai sincère allégeance à Sa Majesté la Reine Elizabeth Deux, Reine du Canada, à ses héritiers et successeurs, que j'observerai fidèlement les lois du Canada, y compris les traités conclus avec les peuples autochtones, et que je remplirai loyalement mes obligations de citoyen canadien.*

La Déclaration des Nations unies sur les droits des peuples autochtones

En septembre 2007, 143 États ont adopté, lors de l'Assemblée générale des Nations unies, la *Déclaration des Nations unies sur les droits des peuples autochtones* (DNUDPA), un document qui décrit les droits individuels et collectifs des peuples autochtones du monde entier. La DNUDPA engage les États à adopter 46 articles fondés sur les principes d'égalité, de partenariat, de bonne foi et de respect mutuel entourant les relations avec les peuples autochtones. Parmi d'autres, on peut citer la manière d'aborder les questions relatives à la culture, aux terres, à l'identité, à la religion, à la langue, à la santé et à l'éducation. Lors de son adoption, le Canada s'est joint aux États-Unis, à la Nouvelle-Zélande et à l'Australie pour voter contre la déclaration, faisant part de ses préoccupations concernant les dispositions relatives aux terres, territoires et ressources autochtones, ainsi que les définitions relatives au « consentement libre, préalable et éclairé » des communautés autochtones; les formes autochtones d'autonomie, la propriété intellectuelle, les questions militaires et l'équilibre entre les droits et les obligations des peuples autochtones, des États et des tiers. En novembre 2010, le gouvernement du Canada a publié une « déclaration de soutien » aux principes de la DNUDPA, dans laquelle il déclare : « Même si la Déclaration n'est pas juridiquement contraignante, ne constitue pas une expression du droit international coutumier et ne modifie pas les lois canadiennes, notre appui à ce document réitère notre volonté de continuer à travailler de concert avec les peuples autochtones pour bâtir un Canada meilleur ».

En novembre 2015, le premier ministre Justin Trudeau a annoncé que le gouvernement du Canada s'était engagé à mettre en œuvre la DNUDPA et a demandé à ses ministres, par le biais de lettres de mandat, de le faire. En mai 2016, la ministre des Affaires autochtones et du Nord, Carolyn Bennett, a annoncé que le Canada soutenait désormais « pleinement, sans réserve » la déclaration, déclarant : « Cet appui a confirmé l'engagement du Canada à renouveler les relations de nation à nation et de gouvernement à gouvernement avec les peuples autochtones, sur le fondement de la reconnaissance des droits, du respect, de la collaboration et du partenariat. Cet appui inclura les provinces et les territoires dont la coopération et le soutien sont essentiels à ce travail et à l'avancement de l'œuvre vitale de réconciliation avec les peuples autochtones du Canada ».

Le texte intégral de la DNUDPA est le suivant :

Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones

Résolution 61/295 adoptée par l'Assemblée générale le 13 septembre 2007**.**

L'Assemblée générale,

> **Guidée** par les buts et principes énoncés dans la Charte des Nations Unies et convaincue que les États se conformeront aux obligations que leur impose la Charte,

Affirmant que les peuples autochtones sont égaux à tous les autres peuples, tout en reconnaissant le droit de tous les peuples d'être différents, de s'estimer différents et d'être respectés en tant que tels,

Affirmant également que tous les peuples contribuent à la diversité et à la richesse des civilisations et des cultures, qui constituent le patrimoine commun de l'humanité,

Affirmant en outre que toutes les doctrines, politiques et pratiques qui invoquent ou prônent la supériorité de peuples ou d'individus en se fondant sur des différences d'ordre national, racial, religieux, ethnique ou culturel sont racistes, scientifiquement fausses, juridiquement sans valeur, moralement condamnables et socialement injustes,

Réaffirmant que les peuples autochtones, dans l'exercice de leurs droits, ne doivent faire l'objet d'aucune forme de discrimination,

Préoccupée par le fait que les peuples autochtones ont subi des injustices historiques à cause, entre autres, de la colonisation et de la dépossession de leurs terres, territoires et ressources, ce qui les a empêchés d'exercer, notamment, leur droit au développement conformément à leurs propres besoins et intérêts,

Consciente de la nécessité urgente de respecter et de promouvoir les droits intrinsèques des peuples autochtones, qui découlent de leurs structures 4 politiques, économiques et sociales et de leur culture, de leurs traditions spirituelles, de leur histoire et de leur philosophie, en particulier leurs droits à leurs terres, territoires et ressources,

Consciente également de la nécessité urgente de respecter et de promouvoir les droits des peuples autochtones affirmés dans les traités, accords et autres arrangements constructifs conclus avec les États,

Se félicitant du fait que les peuples autochtones s'organisent pour améliorer leur situation sur les plans politique, économique, social et culturel et mettre fin à toutes les formes de discrimination et d'oppression partout où elles se produisent,

Convaincue que le contrôle, par les peuples autochtones, des événements qui les concernent, eux et leurs terres, territoires et ressources, leur permettra de perpétuer et de renforcer leurs institutions, leur culture et leurs traditions et de promouvoir leur développement selon leurs aspirations et leurs besoins,

Considérant que le respect des savoirs, des cultures et des pratiques traditionnelles autochtones contribue à une mise en valeur durable et équitable de l'environnement et à sa bonne gestion,

Soulignant la contribution de la démilitarisation des terres et territoires des peuples

autochtones à la paix, 5 au progrès économique et social et au développement, à la compréhension et aux relations amicales entre les nations et les peuples du monde,

Considérant en particulier le droit des familles et des communautés autochtones de conserver la responsabilité partagée de l'éducation, de la formation, de l'instruction et du bien-être de leurs enfants, conformément aux droits de l'enfant,

Estimant que les droits affirmés dans les traités, accords et autres arrangements constructifs entre les États et les peuples autochtones sont, dans certaines situations, des sujets de préoccupation, d'intérêt et de responsabilité à l'échelle internationale et présentent un caractère international,

Estimant également que les traités, accords et autres arrangements constructifs, ainsi que les relations qu'ils représentent, sont la base d'un partenariat renforcé entre les peuples autochtones et les États,

Constatant que la Charte des Nations Unies, le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels et le Pacte international relatif aux droits civils et politiques, ainsi que la Déclaration et le Programme d'action de Vienne, affirment l'importance fondamentale du droit de tous les peuples de disposer d'eux-mêmes, droit en vertu duquel ils déterminent librement leur statut politique et assurent librement leur développement économique, social et culturel,

Consciente qu'aucune disposition de la présente Déclaration ne pourra être invoquée pour dénier à un peuple quel qu'il soit son droit à l'autodétermination, exercé conformément au droit international,,

Convaincue que la reconnaissance des droits des peuples autochtones dans la présente Déclaration encouragera des relations harmonieuses et de coopération entre les États et les peuples autochtones, fondées sur les principes de justice, de démocratie, de respect des droits de l'homme, de non-discrimination et de bonne foi,

Encourageant les États à respecter et à mettre en œuvre effectivement toutes leurs obligations applicables aux peuples autochtones en vertu des instruments internationaux, en particulier ceux relatifs aux droits de l'homme, en consultation et en coopération avec les peuples concernés,

Soulignant que l'Organisation des Nations Unies a un rôle important et continu à jouer dans la promotion et la protection des droits des peuples autochtones,

Convaincue que la présente Déclaration est une nouvelle étape importante sur la voie de la reconnaissance, de la promotion et de la protection des droits et libertés des peuples autochtones et dans le développement des activités pertinentes du système des Nations Unies dans ce domaine,

Considérant et réaffirmant que les Autochtones sont admis à bénéficier sans aucune discrimination de tous les droits de l'homme reconnus en droit international, et que les peuples autochtones ont des droits collectifs qui sont indispensables à leur existence, à leur bien-être et à leur développement intégral en tant que peuples,

Considérant que la situation des peuples autochtones n'est pas la même selon les régions et les pays, et qu'il faut tenir compte de l'importance des particularités nationales ou régionales, ainsi que de la variété des contextes historiques et culturels,,

Proclame solennellement la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones, dont le 8 texte figure ci-après, qui constitue un idéal à atteindre dans un esprit de partenariat et de respect mutuel :

Article 1
Les peuples autochtones ont le droit, à titre collectif ou individuel, de jouir pleinement de l'ensemble des droits de l'homme et des libertés fondamentales reconnus par la Charte des Nations Unies, la Déclaration universelle des droits de l'homme et le droit international relatif aux droits de l'homme.

Article 2
Les Autochtones, peuples et individus, sont libres et égaux à tous les autres et ont le droit de ne faire l'objet, dans l'exercice de leurs droits, d'aucune forme de discrimination fondée, en particulier, sur leur origine ou leur identité autochtones.

Article 3
Les peuples autochtones ont le droit à l'autodétermination. En vertu de ce droit, ils déterminent librement leur statut politique et assurent librement leur développement économique, social et culturel.

Article 4
Les peuples autochtones, dans l'exercice de leur droit à l'autodétermination, ont le droit d'être autonomes et de s'administrer eux-mêmes pour tout ce qui touche à leurs affaires intérieures et locales, ainsi que de disposer des moyens de financer leurs activités autonomes.

Article 5
Les peuples autochtones ont le droit de maintenir et de renforcer leurs institutions politiques, juridiques, économiques, sociales et culturelles distinctes, tout en conservant le droit, si tel est leur choix, de participer pleinement à la vie politique, économique, sociale et culturelle de l'État.

Article 6
Tout autochtone a droit à une nationalité.

Article 7

1. Les autochtones ont droit à la vie, à l'intégrité physique et mentale, à la liberté et à la sécurité de la personne.

   Les peuples autochtones ont le droit, à titre collectif, de vivre dans la liberté, la paix et la sécurité en tant que peuples distincts et ne font l'objet d'aucun 10 acte de génocide ou autre acte de violence, y compris le transfert forcé d'enfants autochtones d'un groupe à un autre.

Article 8

1. Les autochtones, peuples et individus, ont le droit de ne pas subir d'assimilation forcée ou de destruction de leur culture.
2. Les États mettent en place des mécanismes de prévention et de réparation efficaces visant :
   a. Tout acte ayant pour but ou pour effet de priver les autochtones de leur intégrité en tant que peuples distincts, ou de leurs valeurs culturelles ou leur identité ethnique;
   b. Tout acte ayant pour but ou pour effet de les déposséder de leurs terres, territoires ou ressources;
   c. Toute forme de transfert forcé de population ayant pour but ou pour effet de violer ou d'éroder l'un quelconque de leurs droits;
   d. Toute forme d'assimilation ou d'intégration forcée;
   e. Toute forme de propagande dirigée contre eux dans le but d'encourager la discrimination raciale ou ethnique ou d'y inciter.

Article 9

Les autochtones, peuples et individus, ont le droit d'appartenir à une communauté ou à une nation autochtone, conformément aux traditions et coutumes de la communauté ou de la nation considérée. Aucune discrimination quelle qu'elle soit ne saurait résulter de l'exercice de ce droit.

Article 10

Les peuples autochtones ne peuvent être enlevés de force à leurs terres ou territoires. Aucune réinstallation ne peut avoir lieu sans le consentement préalable — donné librement et en connaissance de cause — des peuples autochtones concernés et un accord sur une indemnisation juste et équitable et, lorsque cela est possible, la faculté de retour.

Article 11

1. Les peuples autochtones ont le droit d'observer et de revivifier leurs traditions culturelles et leurs coutumes. Ils ont notamment le droit de conserver, de protéger et de développer les manifestations passées, présentes et futures de leur culture, telles que les sites archéologiques et historiques, l'artisanat, les dessins et modèles, les 12 rites, les techniques, les arts visuels et du spectacle et

la littérature.

2. Les États doivent accorder réparation par le biais de mécanismes efficaces —qui peuvent comprendre la restitution — mis au point en concertation avec les peuples autochtones, en ce qui concerne les biens culturels, intellectuels, religieux et spirituels qui leur ont été pris sans leur consentement préalable, donné librement et en connaissance de cause, ou en violation de leurs lois, traditions et coutumes.

Article 12

Les peuples autochtones ont le droit de manifester, de pratiquer, de promouvoir et d'enseigner leurs traditions, coutumes et rites religieux et spirituels ; le droit d'entretenir et de protéger leurs sites religieux et culturels et d'y avoir accès en privé ; le droit d'utiliser leurs objets rituels et d'en disposer ; et le droit au rapatriement de leurs restes humains.

1. Les États veillent à permettre l'accès aux objets de culte et aux restes humains en leur possession et/ou leur rapatriement, par le biais de mécanismes justes, transparents et efficaces mis au point en concertation avec les peuples autochtones concernés.

Article 13

1. Les peuples autochtones ont le droit de revivifier, d'utiliser, de développer et de transmettre aux générations futures leur histoire, leur langue, leurs traditions orales, leur philosophie, leur système d'écriture et leur littérature, ainsi que de choisir et de conserver leurs propres noms pour les communautés, les lieux et les personnes..
2. Les États prennent des mesures efficaces pour protéger ce droit et faire en sorte que les peuples autochtones puissent comprendre et être compris dans les procédures politiques, juridiques et administratives, en fournissant, si nécessaire, des services d'interprétation ou d'autres moyens appropriés.

Article 14

1. Les peuples autochtones ont le droit d'établir et de contrôler leurs propres systèmes et établissements scolaires où l'enseignement est dispensé dans leur propre langue, d'une manière adaptée à leurs méthodes culturelles d'enseignement et d'apprentissage.
2. Les autochtones, en particulier les enfants, ont le droit d'accéder à tous les niveaux et à toutes les formes d'enseignement public, sans discrimination aucune.
3. Les États, en concertation avec les peuples autochtones, prennent des mesures efficaces pour que les autochtones, en particulier les enfants, vivant à l'extérieur de leur communauté, puissent accéder, lorsque cela est possible, à un enseignement dispensé selon leur propre culture et dans leur propre langue.

Article 15

1. Les peuples autochtones ont droit à ce que l'enseignement et les moyens d'information reflètent fidèlement la dignité et la diversité de leurs cultures, de leurs traditions, de leur histoire et de leurs aspirations.
2. Les États prennent des mesures efficaces, en consultation et en coopération avec les peuples autochtones concernés, pour combattre les préjugés et éliminer la discrimination et pour promouvoir la tolérance, la compréhension et de bonnes relations entre les peuples autochtones et toutes les autres composantes de la société.

Article 16

1. Les peuples autochtones ont le droit d'établir leurs propres médias dans leur propre langue et 15 d'accéder à toutes les formes de médias non autochtones sans discrimination aucune.
2. Les États prennent des mesures efficaces pour faire en sorte que les médias publics reflètent dûment la diversité culturelle autochtone. Les États, sans préjudice de l'obligation d'assurer pleinement la liberté d'expression, encouragent les médias privés à refléter de manière adéquate la diversité culturelle autochtone.

Article 17

1. Les autochtones, individus et peuples, ont le droit de jouir pleinement de tous les droits établis par le droit du travail international et national applicable.
2. Les États doivent, en consultation et en coopération avec les peuples autochtones, prendre des mesures visant spécifiquement à protéger les enfants autochtones contre l'exploitation économique et contre tout travail susceptible d'être dangereux ou d'entraver leur éducation ou de nuire à leur santé ou à leur développement physique, mental, spirituel, moral ou social, en tenant compte de leur vulnérabilité particulière et de l'importance de l'éducation pour leur autonomisation.
3. Les autochtones ont le droit de n'être soumis à aucune condition de travail discriminatoire, notamment en matière d'emploi ou de rémunération.

Article 18

Les peuples autochtones ont le droit de participer à la prise de décisions sur des questions qui peuvent concerner leurs droits, par l'intermédiaire de représentants qu'ils ont eux-mêmes choisis conformément à leurs propres procédures, ainsi que le droit de conserver et de développer leurs propres institutions décisionnelles.

Article 19

Les États se concertent et coopèrent de bonne foi avec les peuples autochtones intéressés — par l'intermédiaire de leurs propres institutions représentatives —avant

d'adopter et d'appliquer des mesures législatives ou administratives susceptibles de concerner les peuples autochtones, afin d'obtenir leur consentement préalable, donné librement et en connaissance de cause.

Article 20

1. Les peuples autochtones ont le droit de conserver et de développer leurs systèmes ou institutions 17 politiques, économiques et sociaux, de disposer en toute sécurité de leurs propres moyens de subsistance et de développement et de se livrer librement à toutes leurs activités économiques, traditionnelles et autres.
2. Les peuples autochtones privés de leurs moyens de subsistance et de développement ont droit à une indemnisation juste et équitable.

Article 21

1. Les peuples autochtones ont droit, sans discrimination d'aucune sorte, à l'amélioration de leur situation économique et sociale, notamment dans les domaines de l'éducation, de l'emploi, de la formation et de la reconversion professionnelles, du logement, de l'assainissement, de la santé et de la sécurité sociale.
2. Les États prennent des mesures efficaces et, selon qu'il conviendra, des mesures spéciales pour assurer une amélioration continue de la situation économique et sociale des peuples autochtones. Une attention particulière est accordée aux droits et aux besoins particuliers des anciens, des femmes, des jeunes, des enfants et des personnes handicapées autochtones.

Article 22

1. Une attention particulière est accordée aux droits et aux besoins spéciaux des anciens, des femmes, des jeunes, des enfants et des personnes handicapées autochtones dans l'application de la présente Déclaration.
2. Les États prennent des mesures, en concertation avec les peuples autochtones, pour veiller à ce que les femmes et les enfants autochtones soient pleinement protégés contre toutes les formes de violence et de discrimination et bénéficient des garanties voulues.

Article 23

Les peuples autochtones ont le droit de définir et d'élaborer des priorités et des stratégies en vue d'exercer leur droit au développement. En particulier, ils ont le droit d'être activement associés à l'élaboration et à la définition des programmes de santé, de logement et d'autres programmes économiques et sociaux les concernant, et, autant que possible, de les administrer par l'intermédiaire de leurs propres institutions.

Article 24

1. Les peuples autochtones ont droit à leur pharmacopée traditionnelle et ils ont le droit de conserver leurs pratiques médicales, notamment de préserver leurs

plantes médicinales, animaux et minéraux d'intérêt vital. Les autochtones ont aussi le droit d'avoir accès, sans aucune discrimination, à tous les services sociaux et de santé.

2. Les autochtones ont le droit, en toute égalité, de jouir du meilleur état possible de santé physique et mentale. Les États prennent les mesures nécessaires en vue d'assurer progressivement la pleine réalisation de ce droit.

Article 25

Les peuples autochtones ont le droit de conserver et de renforcer leurs liens spirituels particuliers avec les terres, territoires, eaux et zones maritimes côtières et autres ressources qu'ils possèdent ou occupent et utilisent traditionnellement, et d'assumer leurs responsabilités en la matière à l'égard des générations futures.

Article 26

1. Les peuples autochtones ont le droit aux terres, territoires et ressources qu'ils possèdent et occupent traditionnellement ou qu'ils ont utilisés ou acquis.
2. Les peuples autochtones ont le droit de posséder, d'utiliser, de mettre en valeur et de contrôler les terres, territoires et ressources qu'ils possèdent parce qu'ils leur appartiennent ou qu'ils les occupent ou les utilisent traditionnellement, ainsi que ceux qu'ils ont acquis.
3. Les États accordent reconnaissance et protection juridiques à ces terres, territoires et ressources. Cette reconnaissance se fait en respectant dûment les coutumes, traditions et régimes fonciers des peuples autochtones concernés.

Article 27

Les États mettront en place et appliqueront, en concertation avec les peuples autochtones concernés, un processus équitable, indépendant, impartial, ouvert et transparent prenant dûment en compte les lois, traditions, coutumes et régimes fonciers des peuples autochtones, afin de reconnaître les droits des peuples autochtones en ce qui concerne leurs 21 terres, territoires et ressources, y compris ceux qu'ils possèdent, occupent ou utilisent traditionnellement, et de statuer sur ces droits. Les peuples autochtones auront le droit de participer à ce processus.

Article 28

1. Les peuples autochtones ont droit à réparation, par le biais, notamment, de la restitution ou, lorsque cela n'est pas possible, d'une indemnisation juste, correcte et équitable pour les terres, territoires et ressources qu'ils possédaient traditionnellement ou occupaient ou utilisaient et qui ont été confisqués, pris, occupés, exploités ou dégradés sans leur consentement préalable, donné librement et en connaissance de cause.
2. Sauf si les peuples concernés en décident librement d'une autre façon, l'indemnisation se fait sous forme de terres, de territoires et de ressources équivalents par leur qualité, leur étendue et leur régime juridique, ou d'une indemnité pécuniaire ou de toute autre réparation appropriée.

Article 29

1. Les peuples autochtones ont droit à la préservation et à la protection de leur environnement 22 et de la capacité de production de leurs terres ou territoires et ressources. À ces fins, les États établissent et mettent en œuvre des programmes d'assistance à l'intention des peuples autochtones, sans discrimination d'aucune sorte.
2. Les États prennent des mesures efficaces pour veiller à ce qu'aucune matière dangereuse ne soit stockée ou déchargée sur les terres ou territoires des peuples autochtones sans leur consentement préalable, donné librement et en connaissance de cause.
3. Les États prennent aussi, selon que de besoin, des mesures efficaces pour veiller à ce que des programmes de surveillance, de prévention et de soins de santé destinés aux peuples autochtones affectés par ces matières, et conçus et exécutés par eux, soient dûment mis en œuvre.

Article 30

1. Il ne peut y avoir d'activités militaires sur les terres ou territoires des peuples autochtones, à moins que ces activités ne soient justifiées par des raisons d'intérêt public ou qu'elles n'aient été librement décidées en accord avec les peuples autochtones concernés, ou demandées par ces derniers.
2. Les États engagent des consultations effectives avec les peuples autochtones concernés, par le biais de procédures appropriées et, en particulier, par l'intermédiaire de leurs institutions représentatives, avant d'utiliser leurs terres et territoires pour des activités militaires.

Article 31

1. Les peuples autochtones ont le droit de préserver, de contrôler, de protéger et de développer leur patrimoine culturel, leur savoir traditionnel et leurs expressions culturelles traditionnelles ainsi que les manifestations de leurs sciences, techniques et culture, y compris leurs ressources humaines et génétiques, leurs semences, leur pharmacopée, leur connaissance des propriétés de la faune et de la flore, leurs traditions orales, leur littérature, leur esthétique, leurs sports et leurs jeux traditionnels et leurs arts visuels et du spectacle. Ils ont également le droit de préserver, de contrôler, de protéger et de développer leur propriété intellectuelle collective de ce patrimoine culturel, de ce savoir traditionnel et de ces expressions culturelles traditionnelles.
2. En concertation avec les peuples autochtones, les États prennent des mesures efficaces pour reconnaître ces droits et en protéger l'exercice.

Article 32

1. Les peuples autochtones ont le droit de définir et d'établir des priorités et des stratégies pour la mise en valeur et l'utilisation de leurs terres ou territoires et

autres ressources.

2. Les États consultent les peuples autochtones concernés et coopèrent avec eux de bonne foi par l'intermédiaire de leurs propres institutions représentatives, en vue d'obtenir leur consentement, donné librement et en connaissance de cause, avant l'approbation de tout projet ayant des incidences sur leurs terres ou territoires et autres ressources, notamment en ce qui concerne la mise en valeur, l'utilisation ou l'exploitation des ressources minérales, hydriques ou autres.
3. Les États mettent en place des mécanismes efficaces visant à assurer une réparation juste et équitable pour toute activité de cette nature, et des mesures adéquates sont prises pour en atténuer les effets néfastes sur les plans environnemental, économique, social, culturel ou spirituel.

Article 33

1. Les peuples autochtones ont le droit de décider de leur propre identité ou appartenance 25 conformément à leurs coutumes et traditions, sans préjudice du droit des autochtones d'obtenir, à titre individuel, la citoyenneté de l'État dans lequel ils vivent.
2. Les peuples autochtones ont le droit de déterminer les structures de leurs institutions et d'en choisir les membres selon leurs propres procédures.

Article 34

Les peuples autochtones ont le droit de promouvoir, de développer et de conserver leurs structures institutionnelles et leurs coutumes, spiritualité, traditions, procédures ou pratiques particulières et, lorsqu'ils existent, leurs systèmes ou coutumes juridiques, en conformité avec les normes internationales relatives aux droits de l'homme.

Article 35

Les peuples autochtones ont le droit de déterminer les responsabilités des individus envers leur communauté.

Article 36

1. Les peuples autochtones, en particulier ceux qui vivent de part et d'autre de frontières 26 internationales, ont le droit d'entretenir et de développer, à travers ces frontières, des contacts, des relations et des liens de coopération avec leurs propres membres ainsi qu'avec les autres peuples, notamment des activités ayant des buts spirituels, culturels, politiques, économiques et sociaux.
2. Les États prennent, en consultation et en coopération avec les peuples autochtones, des mesures efficaces pour faciliter l'exercice de ce droit et en assurer l'application.

Article 37

1. Les peuples autochtones ont droit à ce que les traités, accords et autres arrangements constructifs conclus avec des États ou leurs successeurs soient reconnus et effectivement appliqués, et à ce que les États honorent et respectent lesdits traités, accords et autres arrangements constructifs.
2. Aucune disposition de la présente Déclaration ne peut être interprétée de manière à diminuer ou à nier les droits des peuples autochtones énoncés dans des traités, accords et autres arrangements constructifs.

Article 38

Les États prennent, en consultation et en coopération avec les peuples autochtones, les mesures appropriées, y compris législatives, pour atteindre les buts de la présente Déclaration.

Article 39

Les peuples autochtones ont le droit d'avoir accès à une assistance financière et technique, de la part des États et dans le cadre de la coopération internationale, pour jouir des droits énoncés dans la présente Déclaration.

Article 40

Les peuples autochtones ont le droit d'avoir accès à des procédures justes et équitables pour le règlement des conflits et des différends avec les États ou d'autres parties et à une décision rapide en la matière, ainsi qu'à des voies de recours efficaces pour toute violation de leurs droits individuels et collectifs. Toute décision en la matière prendra dûment en considération les coutumes, traditions, règles et systèmes juridiques des peuples autochtones concernés et les normes internationales relatives aux droits de l'homme.

Article 41

Les organes et les institutions spécialisées du système des Nations Unies et d'autres organisations intergouvernementales contribuent à la pleine mise en œuvre des dispositions de la présente Déclaration par la mobilisation, notamment, de la coopération financière et de l'assistance technique. Les moyens d'assurer la participation des peuples autochtones à l'examen des questions les concernant doivent être mis en place.

Article 42

L'Organisation des Nations Unies, ses organes, en particulier l'Instance permanente sur les questions autochtones, les institutions spécialisées, notamment au niveau des pays, et les États favorisent le respect et la pleine application des dispositions de la présente Déclaration et veillent à en assurer l'efficacité.

Article 43
Les droits reconnus dans la présente Déclaration constituent les normes minimales nécessaires à la survie, à la dignité et au bien-être des peuples autochtones du monde.

Article 44
Tous les droits et libertés reconnus dans la présente Déclaration sont garantis de la même façon à tous les autochtones, hommes et femmes.

Article 45
Aucune disposition de la présente Déclaration ne peut être interprétée comme entraînant la diminution ou l'extinction de droits que les peuples autochtones ont déjà ou sont susceptibles d'acquérir à l'avenir.

Article 46

i. Aucune disposition de la présente Déclaration ne peut être interprétée comme impliquant pour un État, un peuple, un groupement ou un individu un droit quelconque de se livrer à une activité ou d'accomplir un acte contraire à la Charte des Nations Unies, ni considérée comme autorisant ou encourageant aucun acte ayant pour effet de détruire ou d'amoindrir, totalement ou partiellement, l'intégrité territoriale ou l'unité politique d'un État souverain et indépendant.
ii. Dans l'exercice des droits énoncés dans la présente Déclaration, les droits de l'homme et les libertés fondamentales de tous sont respectés. L'exercice 30 des droits énoncés dans la présente Déclaration est soumis uniquement aux restrictions prévues par la loi et conformes aux obligations internationales relatives aux droits de l'homme. Toute restriction de cette nature sera non discriminatoire et strictement nécessaire à seule fin d'assurer la reconnaissance et le respect des droits et libertés d'autrui et de satisfaire aux justes exigences qui s'imposent dans une société démocratique.
iii. Les dispositions énoncées dans la présente Déclaration seront interprétées conformément aux principes de justice, de démocratie, de respect des droits de l'homme, d'égalité, de non-discrimination, de bonne gouvernance et de bonne foi.

Escalader la montagne : Guide de l'éducateur



Escalader la montagne

La publication des 94 appels à l'action du rapport de la Commission de vérité et réconciliation du Canada a incité les Canadiens de tous les secteurs de la société à agir. La nécessité de fournir aux secteurs privé et public des informations et une interprétation du rapport est d'une importance fondamentale pour parvenir à la réconciliation au Canada. L'éducation est essentielle pour atteindre cet objectif.

Ce guide de l'éducateur utilise le rapport final de la CVR et ses 94 appels à l'action finaux comme cadre d'enseignement. Il contient 20 plans d'enseignement avec des stratégies d'apprentissage abordant toutes les recommandations directement et/ou indirectement, fournissant aux éducateurs des connaissances et des pratiques sur la façon d'intégrer le rapport final de la Commission de vérité et réconciliation du Canada dans les salles de classe, les écoles et d'autres contextes éducatifs.

Les 20 plans d'enseignement font écho aux deux thèmes du rapport final, environ un tiers d'entre eux étant axé sur les « séquelles » des pensionnats et les deux tiers restants sur la « réconciliation » au Canada. Les plans d'enseignement sur les séquelles traitent des cinq séquelles des pensionnats, conformément aux appels à l'action 1 à 42, et sont catégorisés comme suit : protection de l'enfance, éducation, langue et culture, santé et justice. Les plans d'enseignement sur la réconciliation traitent de la manière dont la réconciliation peut être forgée au Canada à l'avenir, conformément aux appels à l'action 43 à 94.

Tous les plans d'enseignement sont accompagnés d'au moins une fiche reproductible. Ces fiches peuvent être examinées, discutées ou évaluées afin de déterminer où en sont les élèves dans leur apprentissage et de planifier les prochaines étapes. Lorsque les fiches ne peuvent pas être utilisées, les stratégies comprennent des actions qui peuvent être observées en tant qu'évaluations de l'apprentissage et en tant qu'apprentissage. En même temps, ce guide de l'enseignant est destiné à soutenir les enseignants dans leur enseignement et leur évaluation, et non à remplacer les structures existantes dans la salle de classe.

En fonction des résultats du programme d'études, les objectifs d'apprentissage en classe peuvent également être évalués par les moyens suivants :

- quiz
- tests
- feuilles de travail et activités indépendantes
- activités d'apprentissage coopératif
- apprentissage par l'expérience
- discussion orale (en groupe et individuelle)
- séances de questions-réponses
- autres activités concrètes et contextuelles

Étant donné que de nombreuses expériences d'apprentissage et stratégies de cours sont conçues pour encourager la créativité et la pensée critique, il peut être difficile d'évaluer les notes en pourcentage, les notes en lettres et les notes de réussite ou d'échec. Les enseignants sont donc encouragés à adopter une approche plus qualitative de l'apprentissage. En même temps, comme les processus de réconciliation sont axés sur les relations et contextuels pour les élèves et les classes, les éducateurs ont tout intérêt à les évaluer en fonction de leurs critères locaux. Ce guide pédagogique encourage les éducateurs à inciter les élèves à tenir un journal, à réfléchir et à s'auto-évaluer.

Ce guide de l'éducateur accompagne deux ateliers différents : une version de cinq jours et une version d'une journée. Dans les deux ateliers, les éducateurs sont amenés à discuter des plans et à les intégrer dans leurs communautés et environnements locaux de manière participative et expérimentale.

Les niveaux

Les plans d'enseignement présentés dans le document ***Escalader la montagne : éducation pour la réconciliation au Canada*** sont destinés à être utilisés dans le cadre du programme d'études et à différents niveaux d'enseignement. Chaque plan d'enseignement est divisé en trois niveaux afin de faciliter le changement et la modification de la compréhension et de l'acquisition des compétences. Avec des modifications, ces plans peuvent être utilisés dans le cadre d'une unité existante ou d'une activité autonome. Voici les niveaux scolaires recommandés :

NIVEAU A : Primaire : 4^{e} à 5^{e} année ou 6^{e} à 8^{e} année (avec modifications)

NIVEAU B : Intermédiaire : 6^{e} à 8^{e} année ou 9e à 10^{e} année (avec modifications)

NIVEAU C : Secondaire : 9^{e} à 10^{e} année ou 11^{e} à 12^{e} année (avec modifications)

Journal de réflexion : un journal pour la réconciliation

Les journaux de réflexion sont des cahiers ou des feuilles de papier que les élèves utilisent pour écrire et réfléchir à leurs propres pensées. Il est particulièrement important d'écrire dans le journal lors de l'examen d'une question telle que les pensionnats. Le fait de réfléchir à ses pensées, ses idées, ses sentiments et son propre apprentissage encourage le développement de compétences en aidant les élèves à s'auto-évaluer et à faire le tri entre ce qu'ils savent et ce qu'ils ne savent pas. Le processus d'examen de ses propres pensées et sentiments est particulièrement utile pour les élèves qui se familiarisent avec des questions ou des concepts nouveaux ou qui commencent à s'attaquer à des questions complexes qui ne se limitent pas à des réponses simples.

Les éducateurs doivent répondre aux réflexions des élèves par des commentaires de haut niveau et poser des questions pertinentes et clarifiantes, en les incitant à explorer et à développer des pensées critiques et réfléchies. Un bon journal doit amener l'élève à formuler ses pensées et ses questions sans crainte, dans toutes les activités et discussions de la classe. Les journaux d'autoréflexion, dans le meilleur des cas, encouragent les élèves à accepter la responsabilité de leur propre croissance dans l'apprentissage. Les articles ne sont pas toujours rédigés en prose, mais peuvent être des œuvres d'art, des poèmes ou des collages.

En ce qui concerne le processus, les éducateurs devraient poser une question forte et provocante, puis concevoir le processus de rédaction d'un journal (en particulier avec les jeunes élèves) en réfléchissant à haute voix, en débattant des réponses potentielles qu'ils pourraient donner. En d'autres termes, il s'agit de montrer aux élèves comment transposer leur réflexion à l'écrit rapidement et simplement, et non pas à produire un travail d'écriture finement peaufiné. En d'autres termes, n'encouragez pas les élèves à réviser leur texte plus tard, car le journal est censé être un forum permettant d'aborder des émotions et des idées et d'apporter des solutions. Les élèves peuvent prendre de trois à quinze minutes pour noter des réflexions dans leur journal personnel avant, pendant ou après un plan d'enseignement. Ces textes peuvent s'appuyer sur des sujets abordés en classe ou encourager les élèves à réfléchir à la réconciliation et au monde au-delà de la salle de classe et de l'école.

L'aspect le plus important de la rédaction d'un journal de réflexion est d'encourager les élèves à commencer à réfléchir à leur propres pensées. Les journaux de réflexion doivent encourager les élèves à développer leurs propres valeurs personnelles, en allant au-delà des conclusions sommaires, en les incitant à réfléchir à ce qu'ils pensent et ressentent personnellement et en les aidant à tirer leurs propres conclusions. Les incitations et les questions du journal ne doivent pas être superficielles, mais encourager les élèves à explorer leurs propres pensées.

Inviter les survivants des pensionnats à s'exprimer

La Fondation autochtone de l'espoir propose d'excellentes lignes directrices générales à suivre lorsqu'on invite des survivants des pensionnats à s'adresser aux élèves. La fondation précise que :

> En donnant aux élèves la possibilité d'entendre les survivants et d'interagir avec eux, on renforce la compréhension et la connexion, ce qui ne peut pas être remplacé par des histoires enregistrées. Pour de nombreux Canadiens, le sujet des pensionnats semble être historique plutôt que contemporain. Il n'est pas bien connu, par exemple, qu'environ 80 000 survivants sont encore en vie. Avant d'inviter un survivant à s'adresser à votre classe, veuillez prendre connaissance des considérations suivantes :
>
> - Où se déroulera la présentation/discussion?
> - Le lieu est-il accessible?
> - Des dispositions particulières en matière de déplacement ou de mobilité seront-

elles nécessaires?

- N'oubliez pas que la plupart des survivants sont des personnes âgées qui peuvent avoir des besoins particuliers. Les orateurs ont-ils des problèmes de santé dont vous devez tenir compte?
- Sont-ils diabétiques?
- Auront-ils besoin de boissons et de collations?
- Ont-ils des restrictions alimentaires?
- De nombreux survivants préfèrent voyager avec un compagnon pour des raisons de mobilité ou de santé. Faites savoir aux survivants qu'ils peuvent venir avec quelqu'un.

Découvrez quels sont les protocoles culturels à suivre. Il peut être d'usage dans votre région de faire une offrande à un survivant avant l'événement. Il s'agit généralement de tabac ou de thé. Un honoraire doit également être offert. Demandez à votre centre d'amitié autochtone local ou à votre centre culturel autochtone quel montant est approprié.

Parlez avec le survivant/la survivante des expériences qu'il/qu'elle aimerait partager. Veillez à ce que le sujet soit adapté à l'âge des élèves et à ce qu'ils soient préparés à l'avance au cas où des sujets difficiles seraient abordés. Certains survivants ont subi des abus extrêmes et, bien qu'il soit important que les élèves comprennent pleinement l'impact de ces expériences, il faut veiller à ne pas leur faire courir le risque d'un traumatisme indirect.

Préparez la survivante/le survivant au type de présentation/discussion que vous prévoyez. L'événement fera-t-il partie d'une manifestation plus importante? Combien d'élèves seront présents? Quel est leur niveau/âge? Le personnel enseignant, les directeurs d'école et les membres du conseil d'administration seront également présents? Y aura-t-il des conseillers ou des professionnels de la santé? Les petits groupes sont les plus efficaces (pas plus de 35 élèves). N'oubliez pas que vous demandez aux survivants de partager des expériences personnelles et souvent difficiles. Veillez à ce que le cadre soit confortable et non intimidant.

Préparez vos élèves. Les élèves doivent avoir une connaissance rudimentaire de l'histoire et des séquelles du système des pensionnats au Canada avant qu'un survivant n'entre dans la salle de classe. Faites-leur savoir que les informations qu'ils vont entendre peuvent être difficiles. Plus important encore, veillez à ce que les élèves traitent les survivants avec respect. Dans certains cas, les survivants sont également des aînés, des détenteurs du savoir culturel et spirituel autochtone qui pratiquent des cérémonies et des traditions culturelles. Ils peuvent proposer de réaliser une cérémonie de purification ou de réciter une prière

Prenez en considération les besoins émotionnels de la survivante/du survivant. Il se peut qu'elle/qu'il soit bouleversé(e) ou émotif(ve) au cours de la

présentation/discussion. Prévoyez un endroit calme où elle/il pourra faire une pause et appelez la Ligne d'écoute téléphonique concernant les pensionnats indiens, accessible 24 heures sur 24, au 1-866-925-4419, pour obtenir un soutien émotionnel, si nécessaire.

Les survivants doivent être traités avec respect. Rappelez-vous qu'ils étaient des enfants lorsqu'ils ont subi le traumatisme des pensionnats, certains dès l'âge de quatre ou cinq ans. Ils étaient des enfants courageux et, en tant que survivants, ils vous font aujourd'hui l'honneur de vous raconter leur histoire. Avec un peu de planification et de préparation, faire venir une survivante/un survivant dans la classe peut être une expérience transformatrice pour vos élèves et peut grandement améliorer leur compréhension et leur perception des pensionnats et des Autochtones qui vivent avec ces séquelles.

Rappel : chaque communauté autochtone a ses propres protocoles et procédures culturels et il convient de les examiner avant d'entrer en contact avec les survivants.

Les séquelles des pensionnats au Canada : les plans d'enseignement

Note pour tous les plans d'enseignement : les éducateurs doivent être prêts à aider les élèves à gérer les sentiments complexes qui peuvent émerger. Il est donc essentiel de mettre à disposition des aides psychologiques.

Les séquelles des pensionnats

La fermeture des pensionnats ne marque pas la fin de leur histoire. Les séquelles de leur existence demeurent encore aujourd'hui. Elles se reflètent dans les écarts importants constatés sur les plans de l'éducation, du revenu et de la santé entre les Autochtones et les autres Canadiens, des écarts qui condamnent de nombreux Autochtones à mener une existence plus brève, plus pauvre et plus perturbée. Les séquelles se reflètent aussi dans le racisme intense que certains entretiennent envers les Autochtones et la discrimination systémique et autre que connaissent fréquemment les Autochtones du Canada. Au terme de plus d'une décennie de génocide culturel, la plupart des langues autochtones sont au bord de la disparition. La prise en charge disproportionnée d'enfants autochtones par les services de protection de l'enfance et le taux disproportionné d'emprisonnement et de victimisation d'Autochtones font partie des séquelles du traitement réservé aux enfants autochtones dans les pensionnats.

De nombreux élèves ont subi des dommages permanents au cours de leur séjour au pensionnat. Séparés de leurs parents, ils ont été privés de respect et d'affection pendant leur enfance. Un système scolaire qui dénigrait et niait les cultures et traditions de leur famille a aussi détruit leur conscience de leur propre valeur. Des enseignants mal formés suivant un programme de cours hors de propos ont laissé chez leurs élèves la marque de l'échec. Des enfants ayant subi de l'intimidation et des mauvais traitements ont porté le fardeau de leur honte et de leur colère pendant le reste de leur existence. Envahis par ces séquelles, beaucoup se sont laissé aller au désespoir et à la dépression. Un nombre incalculable d'entre eux se sont noyés dans l'alcool et les drogues. Des familles ont été détruites; des enfants ont été déplacés par le système de protection de l'enfance.

Il n'y a pas que les survivants qui ont vu leur vie perturbée et marquée par les pensionnats. Les séquelles ont aussi une incidence profonde sur leur conjoint respectif, leurs enfants, petits-enfants, les membres de leur famille au sens large et leur collectivité. Il arrive à des enfants maltraités dans les pensionnats de maltraiter à leur tour des gens de leur entourage. Pour faire face à la situation, certains élèves développent des accoutumances. Il arrive que ces élèves traités et punis comme des

prisonniers dans les pensionnats finissent par se retrouver dans de véritables prisons.

On ne peut attribuer tous ces effets uniquement aux pensionnats. Mais il est manifeste qu'ils sont liés aux politiques autochtones du gouvernement fédéral au cours des 150 dernières années.

Les pensionnats, qui cherchaient à refaçonner chaque nouvelle génération d'enfants autochtones, représentaient un élément à la fois central et emblématique de ces politiques. Les convictions et les comportements qui ont servi à justifier la création des pensionnats ne sont pas choses du passé : ils continuent d'animer en grande partie ce que l'on considère aujourd'hui comme les politiques autochtones. La réconciliation exigera davantage que des mots pieux concernant les lacunes de ceux qui nous ont précédés. Elle nous oblige à la fois à reconnaître les façons dont les séquelles de l'existence des pensionnats continuent à déparer la vie au Canada et à abandonner les politiques et les approches qui servent actuellement à prolonger ce douloureux héritage.

— Le *Rapport final* de la CVR*, Vol. 5, p. 3–4*

Plan d'enseignement 1 : Protection de l'enfance

Objectifs

- Parler aux élèves de la relation entre les pensionnats et le système actuel de protection de l'enfance.
- Examiner les séquelles des pensionnats et des politiques de protection de l'enfance.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 1 à 5 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

Le gouvernement fédéral et les autorités religieuses estimaient l'éducation des enfants, la langue et la culture néfastes pour les enfants autochtones. Par conséquent, les pensionnats avaient notamment pour objectif de séparer les enfants autochtones de leurs parents et de leur communauté afin de les « civiliser » et de les christianiser. Pendant des générations, les enfants ont été déconnectés de leur famille respective. Lorsque le régime atteint son paroxysme en 1953, plus de 11 000 enfants autochtones fréquentent les pensionnats . À bien des égards, les pensionnats ressemblent davantage à un système de protection de l'enfance qu'à un système d'éducation. D'après un sondage mené en 1953, on estime que 4 313 de ces élèves souffrent de « négligence » chez eux . À partir des années 1940, les pensionnats servent de plus en plus d'orphelinats et d'établissements de protection de l'enfance. En 1960, le gouvernement fédéral estime que 50 % des enfants qui les fréquentent y sont pour des motifs de protection de l'enfance.

La raison d'être des pensionnats est la rupture du lien entre les enfants autochtones et leurs parents. Ils n'y réussissent que trop bien. Les liens familiaux sont brisés et ce, de manière durable. Les enfants exposés à une discipline stricte et toute militaire dans les pensionnats perdent non seulement leur relation avec leurs parents, mais éprouvent des difficultés à devenir des parents affectueux.

Les organismes de protection de l'enfance dans l'ensemble du Canada retirent des milliers d'enfants autochtones de leur famille et de leur communauté respectives pour les placer dans des foyers non autochtones sans vraiment tenir compte de leur besoin de préserver leur culture et leur identité. Les enfants sont placés dans des foyers situés dans différentes parties du pays, aux États-Unis et même outre-mer. Les adoptions massives se poursuivent entre 1960 et 1990.

Certains enfants autochtones sont encore séparés de leur famille et de leur communauté pour être laissés au soin d'organismes de protection de l'enfance. Comme les pensionnats, ces derniers bénéficient d'un financement insuffisant, sont souvent inadaptés sur le plan culturel et placent bien trop souvent les enfants autochtones dans

des situations non sécuritaires. Le système de protection de l'enfance est notre système de pensionnats actuel.

— Le *Rapport final* de la CVR*, Vol. 5, p. 4-5*

Appels à l'action de la CVR traités

1. Nous demandons au gouvernement fédéral, aux gouvernements provinciaux et territoriaux de même qu'aux gouvernements autochtones de s'engager à réduire le nombre d'enfants autochtones pris en charge en ayant recours aux moyens suivants :
    - **I.** Le contrôle et l'évaluation des enquêtes sur la négligence;
    - **II.** l'affectation de ressources suffisantes pour permettre aux collectivités autochtones et aux organismes de protection de l'enfance de garder les familles autochtones ensemble, dans les cas où il est sécuritaire de le faire, et de garder les enfants dans des environnements adaptés à leur culture, quel que soit l'endroit où ils habitent;
    - **III.** la prise de mesures pour voir à ce que les travailleurs sociaux et les autres intervenants qui mènent des enquêtes liées à la protection de l'enfance soient bien renseignés et formés en ce qui touche l'histoire et les répercussions des pensionnats;
    - **IV.** la prise de mesures pour voir à ce que les travailleurs sociaux et les autres intervenants qui mènent des enquêtes liées à la protection de l'enfance soient bien renseignés et formés au sujet de la possibilité que les familles et les collectivités autochtones représentent de meilleures solutions en vue de la guérison des familles;
    - **V.** l'établissement d'une exigence selon laquelle tous les décideurs du milieu de la protection de l'enfance doivent tenir compte des répercussions de l'expérience des pensionnats sur les enfants et sur ceux qui leur fournissent des soins.
2. Nous demandons au gouvernement fédéral, en collaboration avec les provinces et les territoires, de préparer et de publier des rapports annuels sur le nombre d'enfants autochtones (Premières Nations, Inuits et Métis) qui sont pris en charge, par comparaison avec les enfants non autochtones, ainsi que sur les motifs de la prise en charge d'enfants par l'État, sur les dépenses totales engagées pour les besoins des services de prévention et de nature autre offerts par les organismes de protection de l'enfance, et sur l'efficacité des diverses interventions.
3. Nous demandons à tous les ordres de gouvernement de voir à la pleine mise en œuvre du principe de Jordan.
4. Nous demandons au gouvernement fédéral de mettre en place des dispositions législatives en matière de protection des enfants autochtones qui établissent des normes nationales en ce qui a trait aux

cas de garde et de prise en charge par l'État concernant des enfants autochtones, et qui prévoient des principes qui :

   I. confirment le droit des gouvernements autochtones d'établir et de maintenir en place leurs propres organismes de protection de l'enfance;
   II. exigent des organismes de protection de l'enfance et des tribunaux qu'ils tiennent compte dans leurs décisions des séquelles laissées par les pensionnats;
   III. établissent, en tant que priorité de premier plan, une exigence selon laquelle le placement temporaire ou permanent des enfants autochtones le soit dans un milieu adapté à leur culture.

5. Nous demandons au gouvernement fédéral, aux gouvernements provinciaux et territoriaux de même qu'aux gouvernements autochtones d'élaborer des programmes d'éducation qui sont destinés aux parents et qui sont adaptés à la culture des familles autochtones.

PLAN D'ENSEIGNEMENT
NIVEAU A

I. Stratégies d'activation

   a. Demandez aux élèves : « Qu'est-ce qu'un foyer pour vous? » Animez une discussion sur cette question. À partir des réponses des élèves, dressez une liste au tableau des différents aspects qui constituent un foyer. Les réponses peuvent inclure : les parents, les frères et sœurs, les animaux domestiques, les relations, la langue, une maison, l'argent, les objets matériels, l'espace, les passe-temps, la sécurité, etc. Vous pouvez également inscrire ces idées sur des cartes-éclair et les placer sur le tableau. Continuez jusqu'à ce que le tableau soit rempli. Il peut être utile de classer les idées au fur et à mesure.
   b. Au fur et à mesure que chaque élément du « foyer » est suggéré, discutez des raisons pour lesquelles chacun d'eux est important. Demandez aux élèves si c'est la même chose pour tout le monde et, si possible, cherchez à savoir pourquoi certains aspects du foyer sont plus importants pour certains élèves que pour d'autres. C'est peut-être le moment de discuter du rôle de la culture dans la détermination de ce qui est valorisé dans un foyer.

II. Stratégies d'acquisition

   a. L'une après l'autre, retirez chaque partie du foyer du tableau et demandez aux élèves ce qui se passe lorsqu'elle est retirée. Par exemple, que se passe-t-il lorsqu'un foyer n'a pas de parents? Que se passe-t-il lorsqu'un foyer n'a pas d'espace? Que se passe-t-il lorsqu'un foyer n'a pas d'argent? Demandez aux élèves d'imaginer qu'ils sont obligés de vivre dans un autre foyer. Qu'est-ce qui pourrait être différent? Demandez-leur d'écrire une histoire ou de faire un dessin sur ce que pourrait être ce foyer.
   b. Demandez aux élèves d'écrire brièvement et/ou de tenir un journal sur leurs sentiments concernant l'absence d'un ou de plusieurs éléments du foyer.

Demandez-leur de dresser une liste des éléments du foyer dont ils ne pourraient pas se passer et d'expliquer pourquoi. Cette activité peut également faire l'objet d'une présentation orale.

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Explorez avec les élèves comment, dans les pensionnats et dans le système actuel de protection de l'enfance, les enfants autochtones grandissent sans foyer ou dans un foyer radicalement différent de leur culture et de leur communauté. Les travaux et les rapports de la Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations du Canada et de Cindy Blackstock sont des ressources importantes pour ce travail. Voir : https://fncaringsociety.com/fr pour de plus amples informations.

b. Demandez aux élèves ce qui pourrait se produire dans des situations impliquant la protection de l'enfance autochtone et faites le lien avec les nombreuses luttes menées dans les communautés autochtones. Créez des témoignages sur ce que les élèves pensent que les enfants autochtones méritent. Ces témoignages peuvent être enregistrés et partagés, comme l'a fait la Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations : https://www.youtube.com/watch?v=HD1nI9pHO3U. (en anglais seulement).
Facultatif : examinez avec les élèves la Convention des Nations unies relative aux droits de l'enfant, que la plupart des pays du monde ont adoptée pour protéger les enfants et veiller à ce qu'ils vivent dans des foyers sans danger. Le lien officiel est ici : https://www.ohchr.org/fr/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child
L'UNICEF et Patrimoine canadien proposent une ressource en ligne gratuite de la Convention « dans un langage clair et adapté aux enfants » : https://www.unicef.ca/sites/default/files/2016-11/crcposterfr_fa.pdf.
Distribuez-les et lisez-les, tout en déterminant si les enfants autochtones qui ont vécu dans les pensionnats et dans le système actuel de protection de l'enfance jouissent de ces droits. Dressez une liste des droits de tous les enfants au Canada et publiez-la dans votre classe et/ou votre école. Engagez-vous à respecter ces principes en tant que communauté et en tant que classe.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)

b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)

c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU B

I. **Stratégies d'activation**

a. Demandez aux élèves : « Qu'est-ce qu'un bon parent ou un bon tuteur? » Animez une discussion sur cette question.

b. Demandez aux élèves de citer les cinq caractéristiques principales d'un bon parent ou tuteur. Demandez-leur d'en citer au moins une chacun. Faites le lien entre ces caractéristiques et la façon dont un foyer sain - ou malsain, dans certains cas - est le fruit de ces caractéristiques. Créez ensuite une liste collective

des 20 à 30 caractéristiques principales d'un bon parent ou tuteur pour votre classe.

II. Stratégies d'acquisition

a. Demandez aux élèves d'écrire leur liste sur une affiche et de l'afficher. Demandez ensuite à votre classe de faire le tour de la salle de classe. Demandez aux élèves d'observer les listes des autres et d'y réfléchir.

b. Mettez les élèves par paire et combinez les listes. Remettez à chaque paire d'élèves la liste d'une autre paire d'élèves. Dites-leur qu'ils doivent lire la liste de l'autre paire et expliquez qu'il s'agit des nouvelles règles que leurs parents ou tuteurs doivent respecter. Demandez aux élèves de discuter avec leur partenaire des changements apportés à leur foyer, puis de discuter avec l'ensemble de la classe.

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Demandez aux élèves de lire l'article « *Truth Seeker : Murray Sinclair's relentless quest for the facts about residential schools* », avec la vidéo qui l'accompagne, (en anglais seulement) sur la découverte par le président de la CVR, Murray Sinclair, des sévices infligés à son père pendant sa jeunesse et sur l'influence que cela a eue sur sa vie. Le lien est ici: https://ottawacitizen.com/news/politics/truth-seeker-murray-sinclairs-relentless-quest-for-the-truth-about-residential-schools. Demandez aux élèves comment le passé influence la manière d'élever les enfants, et explorez la manière dont les pensionnats ont retiré les enfants autochtones à un très jeune âge, ce qui a eu pour conséquence qu'ils n'ont pas été témoins de pratiques parentales saines et qu'ils ont été exposés à d'autres expériences dans les pensionnats. Expliquez aux élèves qu'il s'agissait d'une croyance sous-jacente selon laquelle les parents autochtones n'étaient pas aptes à élever des enfants. Expliquez aux élèves que cette pratique se poursuit aujourd'hui dans le système de protection de l'enfance, puisque les autorités ont retiré plus d'enfants à leurs parents qu'à l'époque des pensionnats. Les travaux et les rapports de la Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations du Canada et de Cindy Blackstock sont des ressources importantes qui peuvent soutenir ce travail. Voir : https://fncaringsociety.com/fr pour plus de détails. Demandez ensuite aux élèves de choisir cinq caractéristiques dans la liste qu'ils ont reçue plus tôt et d'écrire une courte histoire à la première personne ou un poème sur l'expérience de cet enfant dans sa nouvelle situation. Encouragez les élèves à réfléchir à la manière dont les nouvelles expériences liées à d'autres caractéristiques des parents ou des tuteurs peuvent également être intéressantes.

b. Parlez avec les élèves des personnes les mieux placées pour prendre des décisions sur ce qui fait un bon parent ou tuteur. Si un parent ou un tuteur ne peut pas s'occuper d'un enfant, qui doit le faire? Demandez aux élèves : « Comment pouvons-nous nous assurer que les enfants sont bien traités par les personnes qui ne sont pas leurs parents ou leurs tuteurs et comment pouvons-nous aider les parents ou les tuteurs à devenir de bons parents ou de bons tuteurs? » Parlez-en en groupe et faites des recherches sur les systèmes

existants impliquant le retrait des enfants et les programmes d'éducation parentale. Écrivez des lettres à une agence, un dirigeant ou une autorité locale pour leur demander de donner leurs opinions et leurs idées sur les solutions à apporter au problème de la protection de l'enfance.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU C

I. Stratégies d'activation

- **a.** Demandez aux élèves : « Qu'est-ce que la justice? Qu'est-ce que l'éthique? La société canadienne est-elle juste et éthique? Animez une discussion sur ces questions.
- **b.** Déterminez avec les élèves qui subvient à leurs besoins fondamentaux (gouvernement provincial ou fédéral), tels que le logement, l'éducation, la santé, la police et d'autres nécessités de la vie. Expliquez comment, pour les Premières Nations, tous les droits passent par le ministère fédéral des Affaires autochtones et du Nord, ce qui est différent de ce qui se passe pour tous les autres Canadiens. Expliquez aux élèves que cela est dû aux traités légalement reconnus et à la *Loi sur les Indiens*.

II. Stratégies d'acquisition

- **a.** Racontez aux élèves l'histoire de Jordan River Anderson, né en 1999 avec une maladie neuromusculaire rare et qui a passé toute sa courte vie (cinq ans) dans un hôpital institutionnel en raison d'un conflit de compétence entre les gouvernements et les services fédéraux et provinciaux pour savoir qui devait payer ses soins à domicile. La conférence de Cindy Blackstock est une bonne vidéo à ce sujet : https://www.youtube.com/watch?v=aGAvqRigxko. (en anglais seulement). Demandez aux élèves de faire des recherches sur la manière dont les services différenciés au Canada se traduisent par des services inadéquats en matière de logement, d'eau potable, d'éducation, de protection et de soutien aux enfants dans les communautés autochtones. C'est ce que les dirigeants appellent souvent « le fossé » dont souffrent les communautés autochtones. Examinez comment les enfants sont toujours les plus touchés dans ces situations. Les travaux et les rapports de la Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations du Canada et de Cindy Blackstock sont des ressources importantes qui peuvent servir de support à ce travail. Pour plus d'informations, voir : https://fncaringsociety.com/fr.
- **b.** Examinez avec les élèves comment les différentes relations qu'entretiennent les peuples autochtones et non autochtones avec les gouvernements fédéral et provinciaux ont conduit à la situation de Jordan Anderson. Dirigez les élèves dans une discussion sur les questions suivantes :
    i. Pourquoi Jordan a-t-il passé toute sa vie à l'hôpital, au lieu d'être soigné chez lui?

ii. Si vous étiez à la place de Jordan, la même chose vous arriverait-elle? Pourquoi oui, ou pourquoi non?
iii. Selon vous, ce qui est arrivé à Jordan semble-t-il éthique? Était-ce juste? Comment cela aurait pu être juste?
iv. Comment pensez-vous que le gouvernement devrait agir dans des cas comme celui de Jordan?
v. Le Canada peut-il se « débarrasser » des traités? Que se passerait-il?
vi. Le Canada peut-il se « débarrasser » de la *Loi sur les Indiens*? Que se passerait-il?

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Examinez la décision du Tribunal canadien des droits de la personne sur la protection de l'enfance des Premières Nations qui, en février 2016, a statué que le gouvernement canadien fait preuve de discrimination à l'égard des enfants des Premières Nations vivant dans les réserves en ne fournissant pas le même niveau de services de protection de l'enfance que celui qui existe ailleurs. Un feuillet d'information est disponible ici : https://fncaringsociety.com/sites/default/files/2016 10 30 fact sheet Final_F.pdf et il y a de nombreux articles de presse sur le sujet. Effectuez une étude de cas sur une communauté autochtone telle qu'Attawapiskat et sur la manière dont les enfants ont souffert du manque de soutien et de services de base. Montrez aux élèves la campagne « Je suis un témoin » de la Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations du Canada et les actions immédiates qu'elle a demandées pour mettre en œuvre la réforme de la protection de l'enfance (y compris le Principe de Jordan) au Canada. Voir : https://fncaringsociety.com/fr/je-suis-un-temoin. Rejoignez leur campagne de médias sociaux et d'écriture de lettres pour demander la mise en œuvre de la décision.

b. Mettez sur pied une simulation d'audience du Tribunal canadien des droits de la personne sur l'affaire Jordan Anderson et discutez de la manière dont le Canada n'a pas agi dans l'intérêt supérieur des enfants autochtones. Le jeu de rôle doit utiliser les procédures suivantes :

i. Familiarisez-vous avec l'affaire Jordan Anderson et avec les rôles et procédures de la Commission canadienne des droits de la personne (y compris les sections appropriées de la *Charte canadienne des droits et libertés*).
ii. Préparez un calendrier des étapes de l'audition afin de donner aux élèves la possibilité de respecter les délais et de se fixer des objectifs.
iii. Dressez une liste d'avocats, de témoins et de juges, en incluant un bref résumé de chaque rôle particulier.
iv. Examinez les ressources disponibles dans la bibliothèque ou le centre de ressources de l'école.
v. Réservez du temps au centre de ressources ou au laboratoire d'informatique pour permettre aux élèves de mener à bien leurs recherches.
vi. Réservez un lieu pour la version finale du tribunal.

vii. Filmez le procès si vous avez le temps et l'équipement nécessaires.
viii. Nommez un juge, deux avocats et divers témoins. Les principaux témoins peuvent être basés sur des personnages historiques réels ou imaginaires. Si vous décidez d'inventer vos propres témoins, les personnages doivent être fidèles à l'esprit de la question.
ix. Expliquez que chaque partie doit préparer une déclaration d'ouverture, une déclaration de clôture et interroger les témoins. Avant le procès, les participants doivent interroger les témoins et les préparer à l'interrogatoire. Les participants doivent également préparer des questions qui feront ressortir des informations clés au cours du procès.
x. Le jour de l'audience, chaque partie prépare et présente un exposé introductif, un aperçu ou un résumé de son dossier. L'objectif est de transmettre aux juges les questions et les arguments qui seront invoqués au cours de l'audience. La déclaration n'est pas destinée à être l'argumentation, mais à dresser un tableau des faits.
xi. Après l'exposé introductif, chaque partie appelle des témoins et les interroge. Les questions doivent être ouvertes et chaque partie a la possibilité de réfuter et/ou d'argumenter avec les témoins de l'opposition.
xii. Lors de la conclusion, chaque partie présente ses arguments finaux et/ou un résumé de l'affaire. Elle couvre généralement les témoignages entendus, les faits tirés des preuves présentées au tribunal et les arguments juridiques.
xiii. Le juge peut statuer sur la base d'une décision.
xiv. Ensuite, les élèves font un bilan complet des questions qui ont été soulevées.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)
- **d.** Discutez avec chaque élève pour assurer un retour d'information individuel
- **e.** Évaluation par les pairs et retour d'information sur les performances lors de la présentation du tribunal fictif
- **f.** Grilles d'évaluation des performances
- **g.** Observation informelle de l'enseignant

Plan d'enseignement 2 : Éducation

Objectifs

- Parler aux élèves de la relation entre les pensionnats et l'éducation des peuples autochtones et non autochtones au Canada.
- Examiner les séquelles des pensionnats et des politiques éducatives.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 6 à 12 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

Comme système d'éducation, le régime des pensionnats fut un échec. Ceux qui étaient chargés de son administration et bon nombre de ses enseignants prirent pour hypothèse que les enfants autochtones ne méritaient guère mieux qu'un enseignement de niveau primaire ou professionnel rudimentaire. L'accent mis sur le niveau primaire et l'éducation religieuse était prévisible. À leur sortie des pensionnats, la plupart des élèves étaient mal préparés à connaître du succès au sein de l'économie de marché ou à se livrer à des activités plus traditionnelles comme la chasse et la pêche. La politique gouvernementale en matière d'assimilation a eu une incidence énorme sur l'éducation. Tant les enfants autochtones que non autochtones fréquentant les écoles publiques ont perçu le même message à propos de l'infériorité des Autochtones en tant qu'élèves des pensionnats. C'est ce qui explique pourquoi même les enfants autochtones qui n'ont pas fréquenté les pensionnats ont grandi avec le même sentiment d'humiliation et de piètre estime de soi et pourquoi tant de Canadiens ont une mauvaise opinion des Autochtones.

Une des séquelles les plus profondes et dévastatrices des pensionnats a été leur impact sur la réussite scolaire et économique des Autochtones. L'absence de modèles de rôles et de mentors, le manque de fonds pour les pensionnats, l'inaptitude des enseignants et l'inadéquation des programmes de cours données dans une langue étrangère ont tous contribué à un taux de réussite anémique. La Commission de vérité et de réconciliation du Canada a entendu de nombreux exemples d'élèves ayant fréquenté les pensionnats pendant huit ans ou plus mais qui en sont sortis avec tout au plus une formation équivalente à une troisième année et n'ayant même pas acquis la capacité de lecture. D'après les rapports annuels du ministère des Affaires indiennes, au cours des années 1950, la moitié seulement de l'effectif a atteint la sixième année.

En raison de ces piètres résultats scolaires, de nombreux anciens élèves des pensionnats n'ont connu comme adultes que le chômage chronique, la pauvreté, les logements inadéquats, les abus d'alcool ou d'autres drogues, la violence familiale et une mauvaise santé.

L’incapacité du gouvernement à répondre aux besoins des enfants autochtones en matière d’enseignement est encore perceptible aujourd’hui. Le financement fédéral est à la fois inadéquat et inéquitablement réparti. Les taux de réussite scolaire demeurent faibles. Si les taux de diplomation à l’école secondaire de l’ensemble des populations autochtones se sont améliorés depuis la fermeture des pensionnats, il demeure des écarts considérables par rapport à la population non autochtone.

Les mauvais résultats scolaires des enfants des survivants ont nettement limité leur potentiel d’emploi et de revenu, tout comme ça a été le cas pour leurs parents. En moyenne, les Autochtones ont un revenu beaucoup plus faible et sont beaucoup plus susceptibles d’être au chômage et à recevoir des prestations d’assurance-emploi et d’assistance sociale que les non-Autochtones au Canada.

L’écart de revenu est énorme : qu’ils travaillent dans des réserves, hors réserve, en milieu urbain, rural ou éloigné, les travailleurs autochtones gagnent moins que les Canadiens non autochtones . Le taux de pauvreté des enfants autochtones et inquiétant : il atteint 40 %, comparativement à 17 % pour l’ensemble des enfants canadiens . Afin de combler cet écart, il faudra mettre en place un système d’éducation des Autochtones qui répond aux besoins de ces élèves et respecte les parents, les familles et les cultures autochtones

— Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 5, p. 5–6

Appels à l'action de la CVR traités

6. Nous demandons au gouvernement du Canada d’abroger l’article 43 du *Code criminel* du Canada.
7. Nous demandons au gouvernement fédéral d’élaborer, de concert avec les groupes autochtones, une stratégie conjointe pour combler les écarts en matière d’éducation et d’emploi entre les Canadiens autochtones et les Canadiens non autochtones.
8. Nous demandons au gouvernement fédéral d’éliminer l’écart entre le financement en matière d’éducation qu’il verse pour les besoins des enfants des Premières Nations qui fréquentent des écoles dans les réserves et celui qu’il accorde pour les besoins des enfants des Premières Nations qui fréquentent des écoles à l’extérieur des réserves.
9. Nous demandons au gouvernement fédéral de préparer et de publier des rapports annuels sur le financement en matière d’éducation destiné aux enfants des Premières Nations dans les réserves par comparaison avec celui dont bénéficient les enfants des Premières Nations à l’extérieur des réserves, ainsi que sur les niveaux de scolarisation et le revenu des membres des peuples autochtones par rapport aux non-Autochtones au Canada.
10. Nous demandons au gouvernement fédéral d’élaborer de nouvelles dispositions législatives sur l’éducation des Autochtones, avec la pleine participation et le consentement éclairé des peuples autochtones. Plus précisément, nous demandons à ce que ces dispositions comprennent un engagement à l’égard d’un financement suffisant

et intègrent des principes qui se traduisent par la réalisation de ce qui suit :

- **I.** fournir un financement suffisant pour combler les écarts mentionnés sur le plan des niveaux de scolarisation en une génération;
- **II.** améliorer les niveaux de scolarisation et les taux de réussite;
- **III.** élaborer des programmes d'études adaptés à la culture;
- **IV.** protéger le droit d'utiliser les langues autochtones, y compris en ce qui touche l'enseignement de telles langues dans le cadre de cours crédités;
- **V.** voir à ce que les parents et la collectivité puissent assumer la responsabilité et le contrôle du système scolaire qui les concerne, et à ce qu'ils soient tenus de rendre des comptes à cet égard, de manière semblable à la situation des parents dans le système scolaire public;
- **VI.** permettre aux parents de participer pleinement à l'éducation de leurs enfants;
- **VII.** respecter et honorer les relations découlant des traités.

11. Nous demandons au gouvernement fédéral de fournir un financement adéquat pour remédier à l'insuffisance des places disponibles pour les élèves des Premières Nations qui souhaitent poursuivre des études postsecondaires.

12. Nous demandons au gouvernement fédéral, aux gouvernements provinciaux et territoriaux de même qu'aux gouvernements autochtones d'élaborer des programmes d'éducation de la petite enfance adaptés à la culture des familles autochtones.

PLAN D'ENSEIGNEMENT

NIVEAU A

I. Stratégies d'activation

a. Explorez avec les élèves comment les Premières Nations d'Amérique du Nord étaient des sociétés autonomes dotées de structures sociales, économiques et politiques complexes. Illustrez comment les Premières Nations ont eu de nombreuses réalisations, des conflits et des histoires et contributions complexes. Explorez avec les élèves comment l'arrivée des Européens a profondément affecté les cultures des Premières Nations. Les répercussions ont été considérables et ont touché tous les aspects de la vie autochtone. Ce processus, appelé fréquemment colonisation, a souvent favorisé un sentiment de droit et de privilège chez de nombreux Européens et une atmosphère d'urgence et de désespoir chez de nombreuses Premières Nations. Vous pouvez mettre l'accent sur certains des éléments suivants :

i. Les maladies (en particulier la variole et la tuberculose) qui ont dévasté de nombreuses populations autochtones
ii. L'interruption des échanges commerciaux et des routes alimentaires
iii. Les guerres
iv. L'industrialisation
v. Le commerce d'alcool et d'armes
vi. L'invasion des territoires autochtones par les Européens
vii. Les pensionnats

b. Sur un tableau intelligent ou dans un laboratoire informatique, demandez aux élèves d'accéder à une carte des territoires traditionnels des Premières Nations.

Expliquez-leur que les cartes reflètent la diversité de la culture et du patrimoine des Premières Nations, leur lien avec les terres et l'histoire. Montrez aux élèves le nombre de Premières Nations qui continuent à vivre sur leurs territoires. Accédez à cette carte en ligne sur le site Native-land.ca et/ou sur le site d'Affaires autochtones et du Nord Canada : https://geo.sac-isc.gc.ca/cippn-fnpim/index-fra.html. Elle montre les lieux où vivent les Premières Nations d'aujourd'hui. Explorez les différences et les similitudes entre les lieux où vivent les Premières Nations. Demandez aux élèves d'examiner l'emplacement de 20 Premières Nations spécifiques de partout au Canada. Facultatif : organisez une « chasse au trésor » pour trouver certaines Premières Nations et les indiquer sur une carte.

II. Stratégies d'acquisition

a. Explorez les deux voies qui ont formé les relations entre les peuples autochtones et non autochtones au Canada :

i. Traités : accords entre communautés autonomes décrivant comment deux nations vivront de manière indépendante mais interdépendante.

ii. La *Loi sur les Indiens* : une loi qui détermine comment le gouvernement fédéral du Canada administre et contrôle les « Autochtones et les terres réservées aux Autochtones ».

Les éducateurs trouveront peut-être utile d'utiliser la métaphore des colocataires pour décrire ces deux relations. Dans le premier cas, deux personnes indépendantes se réunissent pour déterminer comment elles vont vivre ensemble, en répartissant les tâches, en partageant équitablement les terres et en s'aidant mutuellement quand cela est demandé. Dans la seconde relation, en revanche, un colocataire déclare qu'il contrôle tout et le second colocataire doit suivre tous les ordres, vivre là où on lui dit de vivre et céder le contrôle de la quasi-totalité de la maison aux décisions de l'autre colocataire. Demandez aux élèves : « Selon vous, quelle relation sera la plus fructueuse? Pourquoi? » Faites un jeu de rôle sur la façon dont cette relation pourrait se dérouler. Facultatif : invitez en classe un aîné ou un conférencier autochtone qui connaît bien la *Loi sur les Indiens*, les pensionnats et les conséquences négatives qu'ils ont encore sur les peuples des Premières Nations. Demandez-lui d'aborder les sujets suivants :

- Comment les communautés autochtones ont contrôlé leurs propres affaires et obtenu de grands succès en procédant ainsi pendant des milliers d'années.
- Comment la *Loi sur les Indiens* a-t-elle favorisé la colonisation, le racisme institutionnel et les problèmes sociaux qui sont encore fréquents dans les communautés aujourd'hui?
- Les effets persistants des pensionnats sur les personnes, les familles et les communautés des Premières Nations.

b. Déterminez avec les élèves comment ces deux voies ont créé des circonstances où les nations autochtones s'attendent à l'égalité, mais où le gouvernement fédéral continue à prendre le contrôle. Le gouvernement fédéral demande même aux Premières Nations de s'adresser aux provinces pour obtenir des services, même si elles n'ont pas de relations avec elles (ce qui fait entrer un troisième « colocataire » dans le jeu). Expliquez aux élèves comment cela crée une situation d'impuissance virtuelle (Premières Nations) avec deux entités puissantes (le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux) qui se partagent chacune des éléments de contrôle sur la vie de la troisième - et ce, de la manière la moins onéreuse possible. Demandez aux élèves de rechercher comment la différenciation des services au Canada se traduit par des services inadéquats en matière de logement, d'eau potable, d'éducation et de protection et de soutien aux enfants dans les communautés autochtones. C'est ce que les dirigeants appellent souvent « le fossé » que subissent les communautés autochtones. Voir le lien suivant pour plus d'informations : http://www.afn.ca/uploads/files/closing_the_gap_assembly_of_first_nations_final_2015.pdf. (en anglais seulement). Examinez comment les enfants sont toujours les plus touchés dans ces situations. Les travaux et les rapports de la Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations du Canada et de Cindy Blackstock constituent des ressources importantes qui peuvent soutenir ce travail. Voir : https://fncaringsociety.com/fr pour plus de détails.

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Demandez aux élèves d'imaginer comment une mauvaise éducation et le manque de contrôle des Premières Nations sur leur vie ont entraîné la pauvreté et d'autres difficultés qu'ils peuvent constater. Comparez le succès des écoles contrôlées par les Autochtones (par exemple, le Mi'Kmaw Kina'matnewey en Nouvelle-Écosse) avec celui des écoles contrôlées par des non-Autochtones. Examinez les raisons pour lesquelles les modèles contrôlés par les Autochtones semblent remporter un succès remarquable et améliorer les taux d'obtention de diplômes. Écrivez des lettres individuelles et/ou de classe (ou envoyez des témoignages vidéo) aux politiciens locaux et aux dirigeants autochtones, en exprimant vos opinions sur le contrôle de l'éducation autochtone par les Autochtones. Si les élèves écrivent des lettres individuelles, il est possible de produire une anthologie pour la classe. Facultatif : demandez aux élèves de parcourir les journaux, les magazines et d'autres médias et de retracer l'histoire de la colonisation du Canada et des pensionnats, puis de présenter leurs conclusions à l'oral ou à l'écrit.

b. Demandez aux élèves d'étudier le Rêve de Shannen et de voir comment une élève peut changer les choses. Regardez la vidéo *Heartspeak* sur le Rêve de Shannen, disponible en ligne à l'adresse: https://www.youtube.com/watch?v=3Gy38grr35c. (en anglais seulement). Après avoir regardé la vidéo, rendez-vous sur le site en ligne http://www.fncaringsociety.com/fr et cliquez sur :

- Ce que vous pouvez faire
- Le Rêve de Shannen
- Participer

Le site Web contient également des ressources qui peuvent être utilisées en classe. Pour trouver des ressources pour la classe, cliquez sur :

- Ce que vous pouvez faire
- Le Rêve de Shannen
- Ressources pour l'école

Créez un projet scolaire pour soutenir le Rêve de Shannen ou trouvez une communauté autochtone locale (urbaine ou des Premières Nations) qui s'efforce de « combler le fossé » et d'éduquer ses jeunes.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)

b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)

c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU B

I. Stratégies d'activation

a. Montrez aux élèves la vidéo *500 years in 2 minutes* (500 ans en 2 minutes) mettant en scène Wab Kinew, animateur de la série *8th Fire* de la CBC, disponible à : https://www.youtube.com/watch?v=L7LY-fXzhZI&t=4s (en anglais seulement). Dans la vidéo, Wab Kinew répond aux questions sur les éléments historiques qui ont influencé les relations entre les peuples autochtones et le Canada. Posez la même question à vos élèves avant de regarder la vidéo. Demandez aux élèves : « Qu'est-ce qu'une relation saine? »

b. Expliquez aux élèves que la classe est sur le point de faire l'Activité des couvertures de KAIROS. Les enseignants devront télécharger la ressource gratuite de KAIROS. Pour ce faire, cliquez ici : http://www.kairoscanada.org. *Kairos* est un mot grec qui signifie « le bon moment ». Le terme a été adopté par des organismes du monde entier pour représenter des mouvements visant à éduquer les gens et à rétablir la justice. L'Activité des couvertures est un outil pédagogique interactif conçu pour sensibiliser et approfondir la compréhension du déni du statut de nation des peuples autochtones au Canada, de la relation historique entre les Européens et les nations autochtones et de l'impact de la colonisation. L'activité révèle la manière dont les Premières Nations, les Métis et les Inuits ont perdu l'accès à leurs terres, l'impact que cette perte a eu sur leurs communautés et la manière dont les peuples autochtones ont résisté, et continuent de résister, à l'assimilation. Depuis sa création en 1997, des milliers de groupes autochtones et non autochtones ont participé à l'activité afin d'ouvrir ou de poursuivre une conversation sur la décolonisation. Travaillez avec les élèves pour vous assurer que vous avez suffisamment de couvertures; une couverture pour trois ou quatre élèves. En plus de ces couvertures, vous aurez besoin d'une couverture pour la variole et d'une autre pour représenter un pensionnat. Si vous demandez aux élèves d'apporter des couvertures de chez

eux, sachez que si les couvertures leur sont retirées pendant l'exercice, l'impact peut s'en trouver accentué et/ou intensifié. Veillez à disposer de suffisamment de cartes blanches et jaunes pour la moitié des élèves et marquez l'une des cartes jaunes d'un « X ». Si possible, prévoyez un espace dans la classe ou utilisez une salle avec beaucoup d'espace au sol pour garantir la mobilité et suffisamment d'espace pendant l'activité. Commencez l'activité en suivant les étapes indiquées dans la prélecture. L'exercice peut durer de deux à trois heures.

II. Stratégies d'acquisition

a. Attribuez les rôles pour l'activité après avoir lu le scénario et en avoir discuté avec les participants. Voici quelques rôles possibles :

i. L'enseignant ou un autre leader de l'école en tant que narrateur.
ii. Un adulte ou un assistant d'éducation/aide-enseignant en tant qu'Européen.
iii. Les élèves en tant que Premières Nations.

Imprimez et pliez ou roulez des parchemins, avec des numéros à l'extérieur pour les identifier et demandez aux élèves de les lire à l'avance. Les parchemins se retrouvent dans le texte de l'activité. Pour cette activité, vous utiliserez le « scénario pour les jeunes ». Préparez la salle pour commencer l'activité.

b. Effectuez l'Activité des couvertures en utilisant uniquement le scénario pour les jeunes. NOTE de KAIROS : « l'Activité des couvertures peut faire remonter des émotions et des souvenirs difficiles à la surface. Réfléchissez au type de soutien que vous pouvez apporter pendant l'activité et au type de suivi que vous pouvez assurer. Vous pouvez prévoir la présence d'une personne dont le rôle est de soutenir toute personne en détresse. Réfléchissez à la manière dont vous allez clôturer la session de façon positive et encourageante, afin que les participants quittent l'activité dans de bonnes conditions. Avant de commencer, expliquez clairement ce qui se passera et informez les participants qu'ils peuvent partir ou se retirer à tout moment s'ils le désirent et s'ils ne se sentent pas prêts à approfondir les parties de l'activité qui résonnent avec leur propre expérience ».

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Faites un compte rendu des sentiments des élèves et de la manière dont l'éducation a été utilisée comme outil pour contrôler, contraindre et coloniser les peuples autochtones tout au long de l'histoire. Les élèves peuvent souhaiter écrire certains de leurs sentiments et de leurs émotions dans un journal.

b. Prenez des photos ou filmez l'activité et créez un bref diaporama, en réfléchissant aux moments spécifiques qui se sont produits pendant l'activité, aux sentiments des élèves, aux moments historiques et sociaux abordés, etc.

c. Discutez de l'impact politique et social de certaines questions, politiques et lois concernant les Premières Nations au cours de l'histoire, en reliant les élèves à des événements réels qui se sont produits. Facultatif : invitez une autre classe de votre école et demandez aux élèves de mener l'activité et de comparer leur expérience dans le cadre d'une présentation orale.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU C

I. Stratégies d'activation

a. Montrez aux élèves la vidéo *500 years in 2 minutes* (500 ans en 2 minutes) de Wab Kinew (en anglais seulement) animateur de la série *8th Fire* de la CBC, sur YouTube. Demandez aux élèves : « Qu'est-ce qu'une relation saine? et : « Selon Wab Kinew, quels sont les éléments historiques qui ont affecté les relations entre les peuples autochtones et le Canada? »

b. Expliquez aux élèves que la classe est sur le point de faire l'Activité des couvertures de KAIROS. Les enseignants devront télécharger la ressource gratuite de KAIROS. Pour ce faire, cliquez ici : http://www.kairoscanada.org. *Kairos* est un mot grec qui signifie « le bon moment ». Le terme a été adopté par des organismes du monde entier pour représenter des mouvements visant à éduquer les gens et à rétablir la justice. L'Activité des couvertures est un outil pédagogique interactif conçu pour sensibiliser et approfondir la compréhension du déni du statut de nation des peuples autochtones au Canada, de la relation historique entre les Européens et les nations autochtones et de l'impact de la colonisation. L'activité révèle la manière dont les Premières Nations, les Métis et les Inuits ont perdu l'accès à leurs terres, l'impact que cette perte a eu sur leurs communautés et la manière dont les peuples autochtones ont résisté, et continuent de résister, à l'assimilation. Depuis sa création en 1997, des milliers de groupes autochtones et non autochtones ont participé à l'activité afin d'ouvrir ou de poursuivre une conversation sur la décolonisation. Travaillez avec les élèves pour vous assurer que vous avez suffisamment de couvertures; une couverture pour trois ou quatre élèves. En plus de ces couvertures, vous aurez besoin d'une couverture pour la variole et d'une autre pour représenter un pensionnat. Si vous demandez aux élèves d'apporter des couvertures de chez eux, sachez que si les couvertures leur sont retirées pendant l'exercice, l'impact peut s'en trouver accentué et/ou intensifié. Veillez à disposer de suffisamment de cartes blanches et jaunes pour la moitié des élèves et marquez l'une des cartes jaunes d'un « X ». Si possible, prévoyez un espace dans la classe ou utilisez une salle avec beaucoup d'espace au sol pour garantir la mobilité et suffisamment d'espace pendant l'activité. Commencez l'activité en suivant les étapes indiquées dans la prélecture. L'exercice peut durer de deux à trois heures.

II. Stratégies d'acquisition

a. Attribuez les rôles pour l'activité après avoir lu le scénario et en avoir discuté avec les participants. Voici quelques rôles possibles :

i. L'enseignant ou un autre leader de l'école en tant que narrateur.
ii. Un adulte ou un assistant d'éducation/aide-enseignant en tant qu'Européen.

iii. Les élèves en tant que Premières Nations.

Imprimez et pliez ou roulez des parchemins, avec des numéros à l'extérieur pour les identifier et demandez aux élèves de les lire à l'avance. Les parchemins se retrouvent dans le texte de l'activité. Pour cette activité, vous utiliserez le « scénario pour les adultes ».

b. Effectuez l'activité des couvertures en utilisant uniquement le scénario pour les adultes. NOTE de KAIROS : « l'Activité des couvertures peut faire remonter des émotions et des souvenirs difficiles à la surface. Réfléchissez au type de soutien que vous pouvez apporter pendant l'activité et au type de suivi que vous pouvez assurer. Vous pouvez prévoir la présence d'une personne dont le rôle est de soutenir toute personne en détresse. Réfléchissez à la manière dont vous allez clôturer la session de façon positive et encourageante, afin que les participants quittent l'activité dans de bonnes conditions. Avant de commencer, expliquez clairement ce qui se passera et informez les participants qu'ils peuvent partir ou se retirer à tout moment s'ils le désirent et s'ils ne se sentent pas prêts à approfondir les parties de l'activité qui résonnent avec leur propre expérience.

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Prenez des photos ou filmez l'activité et créez un bref diaporama, en réfléchissant aux moments spécifiques qui se sont produits pendant l'activité, aux sentiments des élèves, aux moments historiques et sociaux abordés, etc.

b. Discutez de l'impact politique et social de certaines questions, politiques et lois concernant les Premières Nations au cours de l'histoire, en reliant les élèves à des événements réels qui se sont produits. Facultatif : invitez une autre classe de votre école et demandez aux élèves de mener l'activité et de comparer leur expérience dans le cadre d'une présentation orale.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)

b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)

c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

Plan d'enseignement 3 : Langue et culture

Objectifs

- Parler aux élèves de la pertinence des langues et des cultures autochtones et de la manière dont les projets de revitalisation linguistique et culturelle favorisent des relations saines et l'acquisition de nouvelles compétences.
- Examiner comment les langues et les cultures autochtones offrent aux élèves de nouvelles façons de se comprendre et de comprendre le Canada.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 13 à 17 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

Dans une étude portant sur l'impact des pensionnats publiée en 1994, l'Assemblée des Premières nations souligne ce qui suit :

[…] la langue est nécessaire pour définir et maintenir une vision du monde. Pour cette raison, quelques aînés des Premières Nations diront encore aujourd'hui que de connaître ou d'apprendre la langue maternelle autochtone est la base pour toute compréhension approfondie de la façon de vivre des Premières Nations et pour être une personne membre des Premières Nations. Pour eux, un monde des Premières Nations n'est tout simplement pas possible sans sa propre langue. Pour eux, les répercussions des pensionnats qui ont réduit leur langue au silence sont la même chose que les pensionnats qui ont réduit leur monde au silence.

Les pensionnats ont constitué une tentative systématique et parrainée par le gouvernement de détruire les cultures et les langues autochtones, et d'assimiler les Autochtones afin qu'ils n'existent plus comme peuples distincts. L'anglais – et dans une moindre mesure le français – étaient les seules langues d'enseignement permises dans la plupart des pensionnats.

Les élèves étaient punis – souvent sévèrement – s'ils parlaient leur propre langue. Conrad Burns, dont le père a fréquenté le pensionnat de Prince Albert, a trouvé le juste terme pour cette politique : « C'était un génocide culturel. Les gens se faisaient battre en raison de leur langue. Ils se faisaient battre […] parce qu'ils vivaient à leur façon . »

Les dommages ont touché les générations suivantes, alors que les anciens élèves étaient incapables d'enseigner leur langue ou leurs coutumes culturelles à leurs propres enfants, ou se refusaient à le faire. Par conséquent, un bon nombre des quelque 90 langues autochtones qui ont survécu au Canada sont maintenant en grand danger de disparaître. L'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) affirme que 70 % des langues autochtones au Canada sont en voie de disparition . Dans le Recensement de 2011, 14,5 % des Autochtones ont déclaré que la première langue qu'ils ont apprise était une langue autochtone . Dans le recensement précédent, celui de 2006, 18 % des personnes qui se sont identifiées comme Autochtones ont déclaré une langue autochtone comme la première langue qu'elles ont apprise et, dix ans plus tôt, dans le Recensement de 1996, la proportion était de 26 %. Si

la préservation des langues autochtones ne devient pas une priorité tant pour les gouvernements que pour les communautés autochtones, ce que les pensionnats n'ont pas réussi à accomplir se réalisera par un processus de négligence systématique.

— Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 5, p. 6-7

Appels à l'action de la CVR traités

13. Nous demandons au gouvernement fédéral de reconnaître que les droits des Autochtones comprennent les droits linguistiques autochtones.

14. Nous demandons au gouvernement fédéral d'adopter une loi sur les langues autochtones qui incorpore les principes suivants :

- **I.** les langues autochtones représentent une composante fondamentale et valorisée de la culture et de la société canadiennes, et il y a urgence de les préserver;
- **II.** les droits linguistiques autochtones sont renforcés par les traités;
- **III.** le gouvernement fédéral a la responsabilité de fournir des fonds suffisants pour la revitalisation et la préservation des langues autochtones;
- **IV.** ce sont les peuples et les collectivités autochtones qui sont les mieux à même de gérer la préservation, la revitalisation et le renforcement des langues et des cultures autochtones;
- **V.** le financement accordé pour les besoins des initiatives liées aux langues autochtones doit refléter la diversité de ces langues.

15. Nous demandons au gouvernement fédéral de nommer, à la suite de consultations avec les groupes autochtones, un commissaire aux langues autochtones. Plus précisément, nous demandons que ce commissaire soit chargé de contribuer à la promotion des langues autochtones et de présenter des comptes rendus sur l'efficacité du financement fédéral destiné aux initiatives liées aux langues autochtones.

16. Nous demandons aux établissements d'enseignement postsecondaire de créer des programmes et des diplômes collégiaux et universitaires en langues autochtones.

17. Nous demandons à tous les ordres de gouvernement de permettre aux survivants des pensionnats et à leurs familles de reprendre les noms qui ont été changés par le système des pensionnats en les exonérant des frais d'administration applicables dans le cadre du processus de changement de nom et de révision officielle des documents d'identité, comme les extraits de naissance, les passeports, les permis de conduire, les cartes santé, les certificats de statut d'Indien et la carte d'assurance sociale, et ce, pour une période de cinq ans.

PLAN D'ENSEIGNEMENT
NIVEAU A

I. Stratégies d'activation

i. Demandez aux élèves : « Pourquoi est-il important de protéger et de préserver les langues? Que fait la langue? Qu'est-ce qu'elle nous montre? Que perd-on lorsqu'on traduit des mots? Que gagne-t-on? » Donnez des exemples.
ii. Demandez aux élèves : « Qu'est-ce qui rend une communauté unique? » Les réponses peuvent inclure : les vêtements, la langue, les pratiques, les traditions et/ou la géographie. Encouragez les élèves à utiliser des organisateurs tels que culturel, linguistique, régional, juridique et personnel pour élaborer des critères. Ensuite, faites un remue-méninges pour dresser une liste des aspects distinctifs de la vie et de la culture des Premières Nations (par exemple, la signification des terres, l'éducation traditionnelle, les remèdes sacrés, le Potlatch, les contes, les ceintures Wampum, les mâts totémiques). Choisissez une liste des dix principaux aspects et placez-la sur une affiche, en la collant à un endroit visible par tous. Mettez en évidence le nom de certaines de ces choses dans une langue autochtone locale et expliquez aux élèves la signification de ces noms.

II. Stratégies d'acquisition

i. Demandez aux élèves de tenir un « journal des langues autochtones » dans un petit cahier et d'apprendre un mot autochtone par jour. Demandez-leur d'utiliser ces mots au quotidien.
ii. Invitez un aîné et/ou une personne qui parle une langue autochtone à venir en classe pour raconter des histoires dans sa langue, parler des traditions, de l'histoire et de la culture et expliquer pourquoi la préservation de la langue permet de préserver les traditions et la culture.

III. Stratégies de mise en œuvre

i. Demandez aux élèves de redécorer leur salle de classe en y apposant des étiquettes utilisant des mots en langues autochtones.
ii. Incorporez les langues des Premières Nations dans la vie quotidienne de la classe. Donnez des notes et encouragez les élèves en utilisant une langue des Premières Nations. Enseignez une chanson par semaine ou consacrez 15 minutes de chaque journée à l'apprentissage d'un mot ou d'une phrase dans une langue des Premières Nations. Des ressources sont disponibles en ligne, comme le groupe « Ojibway Word of the Day » sur les médias sociaux. Révisez les mots régulièrement et dressez une liste permanente accessible à tous les élèves, à laquelle vous pouvez vous référer régulièrement. Facultatif : apprenez aux élèves à compter jusqu'à cinq dans une langue autochtone ou effectuez une autre petite tâche. Faites un test d'orthographe pour ces mots.

V. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

i. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
ii. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
iii. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU B

I. Stratégies d'activation

a. Montrez aux élèves la courte vidéo *Darkness Calls* basée sur le roman graphique de Steve Sanderson (seulement en gitxsan avec des sous-titres en anglais). La première partie est ici : https://www.youtube.com/watch?v=8sZ2MgmeKdU et la deuxième partie est ici : https://www.youtube.com/watch?v=qB-djw_fKx0. Demandez aux élèves comment la langue se prononce et si elle ressemble à une langue qu'ils connaissent. Facultatif : placez une bande de ruban adhésif au bas de l'écran et demandez aux élèves de la regarder d'abord uniquement en gitxsan et d'écouter les sons de la langue. Parlez ensuite de la façon dont la langue peut prévenir le suicide et de la raison pour laquelle elle est utilisée dans cette histoire. Demandez ensuite aux élèves d'effectuer un projet de recherche sur YouTube, notamment sur l'utilisation des langues autochtones. Réfléchissez aux mots-clés qui pourraient être utilisés pour la recherche. Demandez à chaque élève de choisir une vidéo qui est ensuite montrée à un autre élève et, après avoir regardé deux vidéos, demandez aux élèves ce qu'ils ont appris sur la pertinence et l'importance des langues autochtones.

b. Expliquez aux élèves que les langues autochtones sont en danger au Canada et que seules trois d'entre elles devraient survivre dans les années à venir. Abordez l'histoire de l'interdiction des langues autochtones dans les pensionnats et la façon dont cette interdiction a abouti à la situation actuelle. Demandez aux élèves : « À quoi ressemblerait le Canada s'il n'y avait plus de langues autochtones? Est-ce un Canada que nous aimerions voir à l'avenir? Pourquoi oui, ou pourquoi non? » Faites des recherches au sujet des programmes de langues autochtones de votre région.

II. Stratégies d'acquisition

a. Invitez un aîné et/ou une personne qui parle une langue autochtone à venir en classe pour raconter des histoires dans sa langue, parler des traditions, de l'histoire et de la culture et expliquer pourquoi la préservation de la langue permet de préserver les traditions et la culture.

b. Demandez aux élèves d'examiner de quelle façon les langues autochtones se retrouvent dans les noms de routes, de personnages historiques et de sites partout au Canada. Même le mot Canada est un mot autochtone qui signifie « village ». Demandez aux élèves d'étudier comment Jacques Cartier a rencontré le mot « Kanata » lors de sa rencontre avec le peuple iroquoien Stadacona sur le fleuve Saint-Laurent. Demandez aux élèves « En quoi le Canada est-il différent lorsqu'il est considéré comme un village? Qui et qu'est-ce qui est valorisé dans un village? Est-ce cela le Canada que nous connaissons aujourd'hui? Pourquoi oui, ou pourquoi non? »

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Demandez aux élèves de redécorer leur école en apposant des étiquettes dans les couloirs et les bureaux en utilisant des mots en langues autochtones.

b. Demandez aux élèves de tenir un « journal des langues autochtones » dans un petit cahier et d'apprendre un mot autochtone par jour. Demandez-leur d'utiliser

ces mots au quotidien. Apprenez aux élèves à compter jusqu'à 10 dans une langue autochtone ou effectuez une autre petite tâche. Faites un test d'orthographe pour ces mots. Facultatif : demandez aux élèves de créer des histoires en utilisant des mots en langues autochtones.

VI. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU C

I. Stratégies d'activation

a. Montrez aux élèves la vidéo du Ted Talk *Language is Our Life Line* de Joye Walkus sur YouTube à : https://www.youtube.com/watch?v=HqleT-kB6GU (en anglais seulement). Parlez de la difficulté d'apprendre une nouvelle langue. Découvrez comment Joye Walkus explique que sa langue autochtone incarne ses relations avec sa famille, son territoire et sa culture. Quelle est l'importance de sa langue pour son identité? A-t-il été difficile d'apprendre sa langue? Sera-t-il difficile pour ses enfants d'apprendre leur langue traditionnelle? Pourquoi Mme Walkus est-elle si émotive? Dans un deuxième temps, examinez le nombre de langues autochtones qui ne sont parlées que par très peu de gens. Demandez aux élèves : « Qu'est-ce qui est perdu si une langue meurt? Quelles sont les langues que nous sommes encouragés à apprendre, et comment sommes-nous encouragés à le faire? Comment différentes langues, telles que les langues autochtones, peuvent-elles rester en vie et être utilisées? Quels sont les défis posés par l'utilisation des langues autochtones aujourd'hui? ».

b. Diacutez avec les élèves du mot « bispirituel » et explorez ce qu'il signifie dans les communautés autochtones. Expliquez aux élèves que les communautés autochtones ont toujours eu ce que nous appelons aujourd'hui des lesbiennes, gays, bisexuels, transgenres/transsexuels, queers, ou ce que les Anishinaabés appellent aujourd'hui *niizh-manidoowag*, ou bispiritualité. Sous de nombreux noms (le plus souvent dans les langues tribales), les personnes LGBTQ et bispirituelles autochtones ont formé - et continuent de former - l'une des parties les plus importantes des cultures, des communautés et des traditions autochtones d'aujourd'hui.

II. Stratégies d'acquisition

a. Examinez une carte officielle du Manitoba. Examinez ensuite la carte du Manitoba First Nations Education Resource Centre Inc., disponible auprès de la Commission des relations découlant des traités du Manitoba. https://trcm.ca/wp-content/uploads/2022/08/29627-treaty_poster_map_2017-Fr-web-1.pdf. Voici le sens de ces noms en langue crie :

Noms traditionnels cris des Premières Nations :

Bunibonibee : là où l'eau tombe et s'écoule
Chemawawin : deux canoës se faisant face et tirant un filet
Kinosawi Sipi : rivière très poissonneuse

Kischewaskahegan : la maison principale » (un poste de traite)
Kisipakakamak : là où l'eau se termine
Kisematawa : là où deux rivières se rencontrent
Makaso Sakikan : le lac où se trouvent les renards
Manto Sakikan: le lac où se trouve l'esprit
Manto Sipi : la rivière où se trouve l'esprit
Misipawistik : grands rapides
Moosocoot : nez d'élan
Mosakahiken : le lac où se trouvent les élans
Nisichawayasihk : là où les trois rivières se rencontrent
Ochekwi Sipi : la rivière où se trouvent les pêcheurs
Okawamithikani : le goulet où se trouve le doré jaune
Opaskwayak : là où les arbres/les broussailles poussent vers le haut
O-Pipon-Na-Piwin : là où se trouve le camp d'hiver
Pimicikamak : là où les rivières se croisent
Sapotaweyak : là où coule la rivière
Tastaskweyak : là où le lac se divise en deux
Wuskwi Sipihk : la rivière où se trouvent les bouleaux

Découvrez comment le fait de connaître les noms autochtones des lieux permet d'établir des relations avec le paysage.

b. Étudiez de quelle façon la bispiritualité fait partie intégrante des traditions autochtones. Montrez aux élèves que les personnes LGBTQ et bispirituelles autochtones ont joué un rôle essentiel dans tous les aspects de la vie autochtone et que les communautés autochtones ont intégré, accepté et honoré les personnes LGBTQ et bispirituelles dans les cérémonies, les familles, les gouvernements et dans la vie quotidienne.

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Examinez l'immense diversité des langues autochtones au Canada. Explorez certaines langues autochtones locales et la manière dont les mots qu'elles utilisent explorent la spécificité des environnements, des relations et des lieux - des caractéristiques que l'anglais et le français ne véhiculent souvent pas de la même manière. Facultatif : montrez aux élèves la vidéo du Ted Talk *What if Aboriginal Languages Mattered*? de John Steckler ici : https://www.youtube.com/watch?v=Q50ZJWc1uyE. (en anglais seulement). Demandez aux élèves : « Comment John Steckler nous donne-t-il une idée différente du Canada lorsqu'il utilise des langues autochtones? » Explorez ensuite avec les élèves la façon dont les langues autochtones ont été interdites pendant la période des pensionnats et voyez si des défis émergeant de cette période continuent à marginaliser les langues autochtones. Par exemple, pourquoi n'y a-t-il pas de lois reconnaissant ou soutenant les langues autochtones au Canada? Les langues autochtones font-elles partie des langues « fondatrices » du pays? Pourquoi l'anglais et le français sont-ils pleinement soutenus, alors que les langues autochtones ne le sont pas? Le Canada est-il la «

mosaïque culturelle » qu'il prétend être? Comment le Canada se présente-t-il différemment à travers les langues autochtones? Les langues autochtones sont-elles les langues les plus canadiennes? Répondez à ces questions dans une brève rubrique du journal de réflexion.

b. Examinez comment les identités des Autochtones bispirituels ont été supprimées à l'époque des pensionnats et comment les organismes autochtones de tout le Canada tentent d'attirer l'attention sur cette histoire importante. Contactez votre représentant provincial et fédéral local et questionnez-le au sujet de la pertinence et de l'importance des identités des Autochtones bispirituels. Discutez avec ce représentant politique de l'importance de l'histoire des Autochtones bispirituels pour le Canada.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)
d. Discutez avec chaque élève pour assurer un retour d'information individuel
e. Grilles d'évaluation des performances
f. Observation informelle de l'enseignant

Plan d'enseignement 4 : Santé

Objectifs

- Parler aux élèves de la relation entre les pensionnats et l'état de santé des populations autochtones (et sans doute non autochtones) au Canada.
- Examiner les séquelles des pensionnats et les problèmes de santé.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 18 à 24 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

> Les pensionnats ont mis en danger la santé et le bien-être des enfants qui les ont fréquentés. De nombreux élèves ont succombé à des maladies infectieuses, particulièrement la tuberculose, dans des pourcentages beaucoup plus importants que chez les enfants non autochtones Les enfants qui avaient été mal nourris et élevés dans les conditions non hygiéniques caractéristiques de la plupart des pensionnats sont devenus susceptibles d'avoir une myriade de problèmes de santé à l'âge adulte. Nombre d'entre eux sont morts plus tard de la tuberculose, qu'ils avaient contractée dans les pensionnats .
>
> Les sévices sexuels et physiques, ainsi que la séparation des familles et des communautés, ont laissé un traumatisme durable chez de nombreux autres élèves. Dans bien des cas, d'anciens élèves n'ont pas trouvé d'autre solution que l'autodestruction . Les effets de ces traumatismes ont souvent été transmis aux enfants des survivants des pensionnats et parfois même à leurs petits-enfants.
>
> Le taux global de suicides parmi les communautés des Premières Nations est environ deux fois plus élevé que celui de l'ensemble de la population canadienne. Chez les Inuits, il est encore plus élevé : de six à onze fois celui de la population en général. Les jeunes autochtones âgés de 10 à 29 ans vivant dans les réserves sont de cinq à six fois plus susceptibles de se suicider que les jeunes non autochtones.
>
> Les disparités de cette ampleur dans le domaine de la santé ont des racines sociales. Elles constituent une preuve flagrante des politiques fédérales qui ont déconnecté les Autochtones de leurs terres et de leurs moyens d'existence traditionnels, les confinant dans des logements étriqués et inappropriés dans des réserves dépourvues de services sanitaires essentiels. C'est de ces communautés que provenaient les élèves des pensionnats et c'est dans celles-ci qu'ils revenaient dans un état de santé encore pire qu'à leur départ. Il est absolument essentiel de mettre en place une stratégie globale de soins de santé reconnaissant la valeur des pratiques curatives traditionnelles afin de combler ces disparités sur le plan de la santé.
>
> — Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 5, p. 7–8

Appels à l'action de la CVR traités

18. Nous demandons au gouvernement fédéral, aux gouvernements provinciaux et territoriaux ainsi qu'aux gouvernements autochtones de reconnaître que la situation actuelle sur le plan de la santé des Autochtones au Canada est le résultat direct des politiques des précédents gouvernements canadiens, y compris en ce qui touche les pensionnats, et de reconnaître et de mettre en application les droits des Autochtones en matière de soins de santé tels qu'ils sont prévus par le droit international et le droit constitutionnel, de même que par les traités.

19. Nous demandons au gouvernement fédéral, en consultation avec les peuples autochtones, d'établir des objectifs quantifiables pour cerner et combler les écarts dans les résultats en matière de santé entre les collectivités autochtones et les collectivités non autochtones, en plus de publier des rapports d'étape annuelet d'évaluer les tendances à long terme à cet égard. Les efforts ainsi requis doivent s'orienter autour de divers indicateurs, dont la mortalité infantile, la santé maternelle, le suicide, la santé mentale, la toxicomanie, l'espérance de vie, les taux de natalité, les problèmes de santé infantile, les maladies chroniques, la fréquence des cas de maladie et de blessure ainsi que la disponibilité de services de santé appropriés.

20. Afin de régler les conflits liés à la compétence en ce qui a trait aux Autochtones vivant à l'extérieur des réserves, nous demandons au gouvernement fédéral de reconnaître les besoins distincts en matière de santé des Métis, des Inuits et des Autochtones hors réserve, de respecter ces besoins et d'y répondre.

21. Nous demandons au gouvernement fédéral de fournir un financement à long terme pour les besoins des centres autochtones, nouveaux et de plus longue date, voués au traitement de problèmes de santé physique, mentale, émotionnelle et spirituelle avec lesquels doivent composer les Autochtones et qui découlent de leur expérience dans les pensionnats, et de veiller à accorder la priorité au financement de tels centres de traitement au Nunavut et dans les Territoires du Nord-Ouest.

22. Nous demandons aux intervenants qui sont à même d'apporter des changements au sein du système de soins de santé canadien de reconnaître la valeur des pratiques de guérison autochtones et d'utiliser ces pratiques dans le traitement de patients autochtones, en collaboration avec les aînés et les guérisseurs autochtones, lorsque ces patients en font la demande.

23. Nous demandons à tous les ordres de gouvernement :

- **I.** de voir à l'accroissement du nombre de professionnels autochtones travaillant dans le domaine des soins de santé;
- **II.** de veiller au maintien en poste des Autochtones qui fournissent des soins de santé dans les collectivités autochtones;
- **III.** d'offrir une formation en matière de compétences culturelles à tous les professionnels de la santé.

24. Nous demandons aux écoles de médecine et aux écoles de sciences infirmières du Canada d'exiger que tous leurs étudiants suivent un cours portant sur les questions liées à la santé qui touchent les Autochtones, y compris en ce qui a trait à l'histoire et aux

séquelles des pensionnats, à la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones, aux traités et aux droits des Autochtones de même qu'aux enseignements et aux pratiques autochtones. À cet égard, il faudra plus particulièrement, offrir une formation axée sur les compétences pour ce qui est de l'aptitude interculturelle, du règlement de différends, des droits de la personne et de la lutte contre le racisme.

PLAN D'ENSEIGNEMENT

NIVEAU A

I. Stratégies d'activation

a. Demandez aux élèves : « Qui, dans notre vie, nous aide à être en bonne santé? » Écrivez les réponses au tableau. Demandez ensuite : « Que font ces personnes qui nous aident à être en bonne santé? » Regroupez les réponses en catégories au fur et à mesure qu'elles apparaissent. Demandez ensuite aux élèves de choisir trois personnes qui les aident à être en bonne santé et de les dessiner en train d'adopter ce comportement sain. Demandez-leur d'être précis. Demandez aux élèves d'offrir ces dessins à ces personnes en guise de remerciement pour les cadeaux qu'elles leur ont fait.

b. Demandez aux élèves : « Quelles sont les habitudes qui vous permettent d'être en bonne santé? » Écrivez les réponses au tableau. Demandez aux élèves de prendre une feuille de papier et de la plier en quatre carrés égaux. Ils doivent ensuite choisir quatre habitudes qui favorisent un mode de vie sain et dessiner une image d'eux en train de mettre en place une habitude dans chaque carré. Affichez ces dessins.

II. Stratégies d'acquisition

a. Prenez la liste des comportements sains et divisez-la en quatre catégories : l'esprit, le corps, le cœur (les émotions) et l'âme. Demandez aux élèves si certains comportements couvrent deux parties ou plus. Posez ensuite la question suivante aux élèves : « Si une personne pratique trop un comportement sain (par exemple : manger), cela influencera-t-il les autres habitudes saines? » Discutez des raisons de cette influence. Posez la question suivante : « Est-il important de conserver toutes les habitudes saines? « Est-il important de maintenir l'équilibre entre toutes les habitudes saines? Pourquoi oui, ou pourquoi non? Les autres êtres de la Création ont-ils des règles similaires en ce qui concerne le maintien de l'équilibre? Testez cette théorie.

b. Explorez comment ce qu'ils ont découvert est une pédagogie autochtone souvent appelée « roue de médecine », un cercle divisé en quatre parties, représentant les quatre directions qui se relient et se contrebalancent pour former un tout. Ce symbole est souvent utilisé pour représenter les philosophies autochtones sur le sens de la vie et, bien que les roues de médecine ne soient pas nécessairement une tradition appartenant à tous les peuples autochtones d'Amérique du Nord, de nombreuses cultures autochtones possèdent une variante de la roue. Dans son ensemble, la roue de médecine représente les relations entre les différents éléments du monde, visibles et invisibles, et

souligne que toutes les parties du monde et tous les niveaux de l'être sont liés et connectés par une force vitale qui trouve son origine dans la création de l'univers.

III. Stratégies de mise en œuvre

- **a.** Explorez avec les élèves ce qui peut rendre les gens malades. Réfléchissez avec les élèves à ce qui pourrait être « déséquilibré » pour ces gens et à ce qui pourrait être fait pour les aider à retrouver l'équilibre. Demandez aux élèves : « Qu'est-ce qui pourrait être fait pour aider ces gens? » Développez un projet collectif avec la classe pour offrir aux gens un certain équilibre (en échange de l'équilibre qu'une personne apporte à votre classe et à votre communauté).
- **b.** Réalisez une fresque murale illustrant toutes les façons dont votre communauté mène une vie saine. Installez cette création dans un endroit de votre communauté qui, selon vous, a besoin d'un rappel de l'importance de l'équilibre. Ces activités peuvent également être réalisées dans le cadre de présentations orales en classe, et avec des visiteurs.

VII. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU B

I. Stratégies d'activation

- **a.** Découvrez comment les communautés autochtones vivaient en bonne santé avant l'arrivée des Européens grâce à un mode de vie actif et à des régimes alimentaires traditionnels sains. Recherchez comment les régimes alimentaires étaient équilibrés et comprenaient des protéines, des graisses saines et quelques fruits et légumes. Montrez aux élèves que cette bonne santé incluait des éléments cérémoniels, spirituels et physiques et des types spécifiques d'expertise au sein d'une communauté, notamment des sage-femmes, des guérisseurs traditionnels et des musiciens.
- **b.** Étudiez comment la musique, les chants/chansons et les histoires permettent aux gens de se sentir « bien ». Demandez aux élèves de citer l'une d'entre elles qui les fait se sentir bien. Réfléchissez à la manière dont la santé se mesure non seulement au niveau physique, mais aussi à bien d'autres niveaux, comme mental, spirituel et émotionnel.

II. Stratégies d'acquisition

- **a.** Invitez un prestataire de soins autochtone (médecin, infirmière ou praticien de médecine traditionnelle) à venir en classe et à partager son expérience du système de santé. Parlez des plus importants défis auxquels sont confrontées les communautés autochtones pour rester en bonne santé aujourd'hui et des solutions qu'ils proposent pour y faire face.
- **b.** Demandez aux élèves de rechercher sur Google des images du prix des denrées alimentaires dans le Nord. Donnez aux élèves un budget de 60 dollars et dites-leur qu'ils doivent faire des provisions pour une journée (trois repas). Donnez-

leur des scénarios uniques et individuels, tels qu'une mère célibataire de trois enfants, un grand-père avec quatre petits-enfants ou un homme célibataire. Demandez aux élèves d'expliquer oralement à quel point il est difficile de mener un mode de vie sain dans ce scénario et comment une mauvaise alimentation peut entraîner de nombreux problèmes de santé. Demandez également aux élèves de faire des recherches sur la façon dont les communautés du Nord se nourrissaient dans le passé et sur ce qui s'est passé pour qu'elles dépendent aujourd'hui d'aliments emballés et importés.

III. Stratégies de mise en œuvre

- **a.** Consultez le groupe Facebook *Helping Our Northern Neighbours* à : https://www.facebook.com/groups/HelpingOurNorthernNeighbours/. (en anglais seulement). Ce groupe se mobilise pour soutenir les communautés autochtones du Nord qui ont des difficultés à obtenir et à distribuer des aliments sains. Demandez aux élèves d'amasser des fonds ou de la nourriture pour les envoyer à une communauté autochtone et de participer au travail de ce groupe.
- **b.** Étudiez les pratiques de santé autochtone, telles que la cueillette de plantes médicinales, la purification ou la danse et essayez l'une d'entre elles en classe. Mettez en place des projets pour la classe sur la base de cet apprentissage par l'expérience.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU C

I. Stratégies d'activation

- **a.** Regardez la courte vidéo de la Régie de la santé des Premières Nations de la Colombie-Britannique intitulée *A System of Wellness*, disponible à : https://www.youtube.com/watch?v=xNhOqjMh8V0 (en anglais seulement). Examinez la façon dont la santé autochtone se présentait traditionnellement et discutez-en avec les élèves.
- **b.** Divisez les élèves en deux groupes. Nommez un groupe « Possibilités » et l'autre groupe « Paternalisme ». Chaque groupe dispose d'une boîte fermée à clé contenant des feuilles de papier représentant des « ressources », telles que « l'eau douce », « la viande de cerf » (ou des bonbons - toute représentation physique). Les membres du groupe Possibilités reçoivent chacun un morceau de papier sur lequel figurent des équations mathématiques qui, lorsqu'elles sont résolues correctement, constituent la combinaison réelle de la boîte. Chaque fois que la boîte est ouverte, un membre peut prendre une ressource jusqu'à ce que toutes les ressources soient obtenues. Les membres du groupe Paternalisme reçoivent des feuilles de papier indiquant comment complimenter, corrompre ou demander à l'enseignant d'ouvrir la boîte pour eux. Lorsque l'enseignant s'est assuré que les instructions ont été suivies, il ouvre la boîte et chaque membre

peut obtenir une ressource. Discutez de la manière dont les élèves apprennent les leçons de l'autosuffisance et de la dépendance par le biais de cette activité. Réfléchissez à la place du pouvoir et de l'action dans chaque scénario et à la manière dont l'autosuffisance peut influencer la santé. Faites le lien avec la capacité des communautés autochtones à disposer de leurs propres ressources sanitaires, prestataires de services, médicaments et centres de guérison.

II. Stratégies d'acquisition

- **a.** Regardez la courte vidéo de la Régie de la santé des Premières Nations de la Colombie-Britannique *A Knowledge Gap* https://www.youtube.com/watch?v=rRWnxZdZ3_I (en anglais seulement). Examinez la façon dont la santé des Autochtones a évolué au fil du temps en raison de systèmes tels que les pensionnats et discutez-en avec les élèves. Étudiez comment ces séquelles se manifestent aujourd'hui dans votre communauté.
- **b.** Demandez aux élèves : « Quels sont les problèmes de santé que peut rencontrer une communauté? » Dressez une liste de maladies et indiquez qui pourrait aider une personne blessée ou atteinte par ces maladies. Choisissez trois communautés autochtones et examinez les services de santé dont elles disposent. Ensuite, à l'aide de la liste des maladies que vous avez dressée précédemment, déterminez si une personne doit ou non se rendre dans un établissement de soins de santé et quelle distance elle doit parcourir. Si possible, calculez le coût de ce déplacement et de l'hébergement.

III. Stratégies de mise en œuvre

- **a.** Choisissez une communauté autochtone rurale au Canada. Recherchez quels sont les obstacles à une vie saine dans cette communauté. Il peut s'agir de l'éloignement des services de santé, d'antécédents de violence, d'alcoolisme ou de toxicomanie, du manque de ressources, etc.
- **b.** Répartissez ensuite les élèves en groupes et étudiez un programme de guérison axé sur les séquelles des pensionnats. Demandez aux élèves de créer une affiche sur leur programme de guérison et de la présenter à la classe. Voici quelques programmes de guérison des séquelles des pensionnats canadiens :
    - i. Reconciliation Canada
    - ii. Fondation autochtone de guérison
    - iii. Journée nationale de guérison et de réconciliation
    - iv. Société des survivants des pensionnats canadiens
    - v. Fondation autochtone de l'espoir
    - vi. Groupe de femmes Equay-wuk

V. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)
- **d.** Discutez avec chaque élève pour assurer un retour d'information individuel
- **e.** Grilles d'évaluation des performances
- **f.** Observation informelle de l'enseignant

Plan d'enseignement 5 : Justice

Objectifs

- Parler aux élèves des questions de justice concernant les peuples autochtones au Canada.
- Examiner les séquelles des pensionnats et des politiques de justice.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 25 à 42 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

Les Autochtones ont subi des injustices profondes dans les pensionnats. Les parents autochtones étaient obligés, en raison de fortes pressions exercées par la police, de leur confier leurs enfants. Les enfants étaient enlevés de leur communauté pour aller vivre dans des établissements surveillés effrayants semblables à des prisons. Les pensionnaires étaient traités comme des criminels, même si c'était eux qui courraient le risque d'être agressés physiquement et sexuellement.

Le système juridique canadien n'a pas rendu justice aux survivants maltraités. Lorsque le système a fini par réagir aux sévices, vers la fin des années 1980, il l'a fait de manière inappropriée et souvent en victimisant de nouveau ces mêmes survivants. La Commission n'est pas parvenue à trouver une cinquantaine de condamnations découlant des mauvais traitements infligés dans les pensionnats. Il ne s'agit là que d'une petite fraction des plus de 38 000 plaintes de violence sexuelle et physique grave qui ont été présentées dans le cadre du processus d'adjudication indépendant établi pour évaluer les plaintes de sévices dans les pensionnats et indemniser les victimes.

À bien des égards, c'est l'expérience vécue dans les pensionnats qui explique le taux actuellement élevé d'incarcération des Autochtones. Traumatisés par cette expérience, de nombreux ex-pensionnaires ont développé des dépendances et comptent aujourd'hui parmi le nombre disproportionné d'Autochtones enfreignant la loi.

Lorsque des Autochtones sont arrêtés, poursuivis et déclarés coupables, ils sont plus susceptibles d'être condamnés à des peines d'emprisonnement que des non-Autochtones. En 2011, les Autochtones représentaient 4 % la population canadienne, mais 28 % de l'ensemble des personnes condamnées à une peine d'emprisonnement . En 2011–2012, les femmes autochtones représentaient 43 % de l'ensemble des femmes condamnées à une peine d'emprisonnement par les provinces et territoires, comparativement à 27 % pour les hommes autochtones . La même année, les adolescentes autochtones de moins de 18 ans représentaient 49 % des jeunes filles placées en détention, et les garçons autochtones, 36 % du total.

Il existe un autre lien troublant entre l'alcoolisme et la toxicomanie qui ont affligé de nombreux survivants des pensionnats, d'une part, et la surincarcération des Autochtones, d'autre part. Le trouble du spectre de l'alcoolisation fœtale (TSAF) désigne les lésions cérébrales permanentes causées par la consommation d'alcool d'une femme pendant sa grossesse, qui affecte le fœtus . Parmi les incapacités liées au TSAF, on compte des troubles de la mémoire, des problèmes de jugement et d'abstraction, ainsi qu'une piètre capacité d'adaptation . Selon des études réalisées au Canada et aux États-Unis, de 15 à 20 % des personnes incarcérées souffrent du TSAF. Une étude canadienne récente indique que les contrevenants atteints de TSAF présentent de plus forts taux d'activité criminelle que les autres, notamment plus de condamnations comme mineurs et à l'âge adulte . Le processus pour diagnostiquer le TSAF peut être long et coûteux, et le manque de diagnostic confirmé peut entraîner une incarcération injuste d'Autochtones vivant avec une incapacité. Dans ce sens, les traumatismes des pensionnats se transmettent littéralement de génération en génération.

En plus d'être plus susceptibles de devenir des contrevenants au sein du système juridique, les Autochtones sont à 58 % plus à risque d'être victimes de crimes que les non-Autochtones . Les femmes autochtones déclarent être victimes de crimes violents à un taux près de trois fois supérieur à celui des femmes non autochtones; 13 % des femmes autochtones ont déclarés avoir été victimes d'un crime violent en 2009 . L'aspect le plus troublant de cette victimisation est le nombre extraordinaire de femmes et de jeunes filles autochtones assassinées ou portées disparues. D'après un rapport publié par la Gendarmerie royale du Canada en 2014, entre 1980 et 2012, quelque 1 017 femmes et jeunes filles autochtones ont été assassinées et 164 portées disparues. Parmi ces cas, 225 demeurent non résolus.

— Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 5, p. 8–9

Appels à l'action de la CVR traités

25. Nous demandons au gouvernement fédéral de rédiger une politique qui réaffirme l'indépendance de la Gendarmerie royale du Canada pour ce qui est d'enquêter sur les crimes à l'égard desquels le gouvernement a ses propres intérêts en tant que partie potentielle ou réelle dans un recours civil.

26. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux d'examiner et de modifier leurs délais de prescription de telle sorte qu'ils soient conformes au principe selon lequel les gouvernements et les autres entités concernées ne peuvent invoquer la prescription comme moyen de défense à l'encontre d'une action en justice portée par les Autochtones en raison de la violence qu'ils ont subie par le passé.

27. Nous demandons à la Fédération des ordres professionnels de juristes du Canada de veiller à ce que les avocats reçoivent une formation appropriée en matière de compétences culturelles, y compris en ce qui a trait à l'histoire et aux séquelles des pensionnats, à la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*, aux traités et aux droits des Autochtones, au droit autochtone de même qu'aux

relations entre l'État et les Autochtones. À cet égard, il faudra, plus particulièrement, offrir une formation axée sur les compétences pour ce qui est de l'aptitude interculturelle, du règlement de différends, des droits de la personne et de la lutte contre le racisme.

28. Nous demandons aux écoles de droit du Canada d'exiger que tous leurs étudiants suivent un cours sur les peuples autochtones et le droit, y compris en ce qui a trait à l'histoire et aux séquelles des pensionnats, à la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*, aux traités et aux droits des Autochtones, au droit autochtone de même qu'aux relations entre l'État et les Autochtones. À cet égard, il faudra, plus particulièrement, offrir une formation axée sur les compétences pour ce qui est de l'aptitude interculturelle, du règlement de différends, des droits de la personne et de la lutte contre le racisme.

29. Nous demandons aux parties concernées et, plus particulièrement, au gouvernement fédéral, de travailler en collaboration avec les demandeurs qui ne sont pas visés par la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens afin de cerner les questions en litige et d'établir rapidement une entente sur un ensemble de faits.

30. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux de s'engager à éliminer, au cours de la prochaine décennie, la surreprésentation des Autochtones en détention et de publier des rapports annuels détaillés sur l'évaluation des progrès en ce sens.

31. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux de procéder à une évaluation et d'établir des sanctions communautaires réalistes qui offriront des solutions de rechange à l'incarcération des délinquants autochtones, de fournir un financement suffisant et stable à cet égard et de cibler les causes sous-jacentes du comportement délinquant.

32. Nous demandons au gouvernement fédéral de modifier le *Code criminel* afin de permettre aux juges de première instance, avec motifs à l'appui, de déroger à l'imposition des peines minimales obligatoires de même qu'aux restrictions concernant le recours aux peines d'emprisonnement avec sursis.

33. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux de reconnaître comme priorité de premier plan la nécessité d'aborder la question du trouble du spectre de l'alcoolisation fœtale (TSAF) et de prévenir ce trouble, en plus d'élaborer, en collaboration avec les Autochtones, des programmes de prévention du TSAF qui sont adaptés à la culture autochtone.

34. Nous demandons aux gouvernements du Canada, des provinces et des territoires d'entreprendre des réformes du système de justice pénale afin de mieux répondre aux besoins des délinquants atteints du TSAF; plus particulièrement, nous demandons la prise des mesures suivantes :

- **I.** fournir des ressources communautaires et accroître les pouvoirs des tribunaux afin de s'assurer que le TSAF est diagnostiqué correctement et que des mesures de soutien communautaires sont en place pour les personnes atteintes de ce trouble

II. mettre à la disposition de la collectivité de même que des responsables des services correctionnels et des libérations conditionnelles les ressources qui leur permettront de maximiser les possibilités de vivre dans la collectivité pour les personnes atteintes du TSAF;

III. adopter des mécanismes d'évaluation appropriés pour mesurer l'efficacité des programmes en cause et garantir la sécurité de la collectivité.

35. Nous demandons au gouvernement fédéral d'éliminer les obstacles à la création de pavillons de ressourcement additionnels pour détenus autochtones au sein du système correctionnel fédéral.

36. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux de travailler avec les collectivités autochtones pour offrir des services culturellement adaptés aux détenus en ce qui concerne, notamment, la toxicomanie, la famille et la violence familiale de même que les difficultés auxquelles fait face une personne lorsqu'elle tente de surmonter les séquelles de la violence sexuelle.

37. Nous demandons au gouvernement fédéral de fournir un plus grand soutien pour les besoins des programmes autochtones offerts dans des maisons de transition de même que des services de libération conditionnelle.

38. Nous demandons au gouvernement fédéral, aux gouvernements provinciaux et territoriaux ainsi qu'aux gouvernements autochtones de s'engager à éliminer, au cours de la prochaine décennie, la surreprésentation des jeunes Autochtones en détention.

39. Nous demandons au gouvernement fédéral d'élaborer un plan national pour recueillir et publier des données sur la victimisation criminelle des Autochtones, y compris des données sur les homicides et la victimisation liée à la violence familiale.

40. Nous demandons à tous les ordres de gouvernement de créer, en collaboration avec les peuples autochtones, des programmes et des services suffisamment financés et faciles d'accès destinés expressément aux victimes autochtones, ainsi que des mécanismes d'évaluation appropriés.

41. Nous demandons au gouvernement fédéral de nommer, à la suite de consultations avec des organisations autochtones, une commission d'enquête publique chargée de se pencher sur les causes de la disproportion de la victimisation des femmes et des jeunes filles autochtones, et sur les moyens possibles pour y remédier. Le mandat de la commission d'enquête devra comprendre, notamment :

I. la réalisation d'enquêtes sur la disparition et l'assassinat de femmes et de jeunes filles autochtones;

II. l'établissement de liens avec les effets intergénérationnels des pensionnats autochtones.

42. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux de s'engager à reconnaître et à mettre en œuvre un système de justice autochtone qui soit compatible avec les droits ancestraux et issus de traités des peuples autochtones, en plus d'être conforme à la *Loi constitutionnelle de 1982* et à la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* à laquelle le Canada a adhéré en novembre 2012.

PLAN D'ENSEIGNEMENT
NIVEAU A

I. **Stratégies d'activation**
   a. Demandez aux élèves : « Qu'est-ce qu'un cadeau? Comment sait-on qu'un cadeau est un cadeau? Les cadeaux sont-ils toujours accompagnés d'une obligation de faire quelque chose? Pourquoi? Qu'est-ce que cela signifie-t-il lorsque vous promettez de faire quelque chose? Donnez des exemples de cadeaux pour lesquels les gens attendaient de vous que vous fassiez quelque chose.
   b. Demandez aux élèves : « D'où viennent les désaccords? Qu'est-ce qui fait que les gens ne sont pas d'accord? Les disputes se terminent-elles positivement ou négativement? » Écrivez une liste au tableau.

II. **Stratégies d'acquisition**
   a. Formulez une méthode de justice réparatrice pour votre classe. Dressez une liste des moyens par lesquels une personne peut rectifier une relation avec une personne qui a été blessée par une autre personne. Veillez à ce que tout le monde ait un rôle à jouer dans cet échange : la personne lésée, l'auteur du harcèlement et la communauté. Discutez de la méthode qui cause le plus de tort et de celle qui diminue le tort pour chacun d'entre eux. Faites un jeu de rôle sur cette méthode ou, si les circonstances s'y prêtent, utilisez-la dans la vie réelle.
   b. Faites une liste des moyens par lesquels deux personnes peuvent bâtir une relation. L'une d'entre elles, l'offre et l'acceptation de cadeaux, est la façon dont de nombreux peuples autochtones établissent des relations. Discutez de la manière dont les peuples autochtones utilisent des éléments tels que le temps, les noms, les remèdes et d'autres formes de dons pour forger, créer et recréer des relations. Expliquez que lorsqu'une personne accepte un cadeau, elle a des responsabilités, par exemple celle de dire « Miigwech » ou « Merci ».

III. **Stratégies de mise en œuvre**
   a. Mettez en place une « cérémonie » de remise de cadeaux avec une autre classe (ou des élèves d'une autre école) dans le but d'établir des relations. Discutez de ce qui se passerait si ces cadeaux étaient offerts chaque année.
   b. Rencontrez un avocat ou un juge autochtone pour discuter de certains défis et problèmes liés à leur travail. Demandez-leur de vous aider à formuler le modèle de justice réparatrice développé précédemment.

IV. **Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)**
   a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
   b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
   c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU B

I. Stratégies d'activation

a. Demandez aux élèves :« Y a-t-il des différences entre les accords et les règles? » Discutez de la différence et de la façon dont, dans les accords, le pouvoir est partagé entre deux ou plusieurs personnes qui s'engagent l'une envers l'autre.

b. Dites aux élèves : Une ondulation est ce qui se produit lorsqu'on laisse tomber un caillou dans un étang. Longtemps après que le caillou soit tombé au fond de l'eau, il émet encore une série d'anneaux qui s'étendent jusqu'aux bords de l'étang. Chaque action que nous entreprenons a également des répercussions sur notre vie. Les gens sont atteints de différentes façons, en fonction du type d'onde que nous envoyons. Demandez aux élèves : « Êtes-vous capables de donner des exemples? ». Faitez une liste de choses que les gens font et qui provoquent des ondes dans notre classe et notre école.

II. Stratégies d'acquisition

a. Dessinez trois cercles au tableau, chacun représentant un élève dans le scénario. Nommez-les « élève 1 », « élève 2 » et « élève 3 ». Expliquez ensuite : L'élève 1 a apporté à l'école un sac à dos contenant un paquet de croustilles. Lorsqu'il ne regardait pas, et sans sa permission, l'élève 2 a pris les croustilles dans son sac à dos. Plus tard, l'élève 2 a partagé les croustilles avec l'élève 3, sans lui dire d'où elles venaient. Demandez aux élèves : « Qui est touché et comment? » Notez les réponses, en posant des questions si nécessaire. Dans la plupart des cercles, chaque élève aura plusieurs réponses. Demandez aux élèves : « Qui d'autre, ne figurant pas sur le tableau, est touché et comment? » Notez les réponses. Laissez les élèves penser aux parents, à un enseignant, au directeur et à d'autres personnes. Demandez aux élèves : « Que peut-on faire pour régler le problème? ». Notez les réponses.

b. Examinez un journal pour y trouver les délits récents commis dans votre communauté. Recherchez les tendances et les questions historiques qui se dégagent de certains scénarios et, dans le cas des délinquants autochtones, si certaines histoires issues des séquelles des pensionnats ou d'une autre politique canadienne sont évidentes. Recherchez les cycles systémiques présents aujourd'hui. Réalisez un projet de classe reconnaissant ce cycle.

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Demandez à un(e) aîné(e) autochtone de parler de la façon dont les conflits étaient résolus dans les communautés autochtones traditionnelles et de la façon dont des accords étaient trouvés entre les victimes et les délinquants.

b. Étudiez les causes et les conséquences de l'ETCAF et la façon dont cela pourrait conduire à des problèmes dans le système judiciaire.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)

b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)

c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU C

I. Stratégies d'activation

a. Montrez aux élèves la vidéo produite par l'Association des femmes autochtones du Canada (AFAC) intitulée *Digital Life Story of Evangline Billy.* Cette vidéo est disponible à : https://www.youtube.com/watch?v=B3AsE7jX6vY. *(*en anglais seulement). Après que les élèves ont regardé la vidéo de l'AFAC, posez-leur les questions suivantes :

i. Qui était Evangline Billy?
ii. Comment était sa famille?
iii. A-t-elle eu des enfants?
iv. Quelle était sa personnalité?
v. Quel genre de choses aimait-elle faire?
vi. A-t-elle travaillé?
vii. Est-elle allée à l'école?
viii. De quelle communauté était-elle originaire?
ix. Quels étaient ses espoirs et ses rêves?

b. De nombreux autres profils, histoires et récits sont disponibles sur le site de l'AFAC. En découvrant brièvement la vie de ces femmes, leurs nombreux talents, espoirs et rêves, ainsi que leurs relations avec leurs enfants et les autres membres de leur famille, nous nous souvenons de l'humanité et de la personnalité unique de chacune d'entre elles.

c. Invitez une personne qui travaille dans le domaine de la prévention de la violence à parler de certains des facteurs qui ont entraîné une augmentation de la violence à l'égard des femmes et des filles des Premières Nations. L'orateur doit également parler des mesures que les élèves peuvent prendre individuellement pour soutenir les efforts visant à mettre fin à la violence à l'encontre des femmes et des filles des Premières Nations.

II. Stratégies d'acquisition

a. Dites aux élèves que chaque femme ou fille autochtone disparue ou assassinée a une vie et une histoire uniques. Demandez-leur de se répartir en groupes de cinq pour effectuer des recherches et créer une présentation de 10 minutes comprenant des photos de l'une des victimes. La présentation doit répondre aux questions suivantes :

i. Comment s'appelait-elle?
ii. Comment était sa famille?
iii. A-t-elle eu des enfants?
iv. Quelle était sa personnalité?
v. Quel genre de choses aimait-elle faire?
vi. A-t-elle travaillé?
vii. Est-elle allée à l'école?
viii. De quelle communauté était-elle originaire?
ix. Quels étaient ses espoirs et ses rêves?

b. Lisez un article récent sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées au Canada. Parlez avec les élèves des raisons pour lesquelles les

dirigeants ont fait pression en faveur d'une enquête nationale et décrivez les efforts antérieurs, actuels et en cours pour tenter de résoudre le problème de la violence à l'égard des femmes et des filles des Premières Nations. Demandez aux élèves de créer un tableau « pour et contre » afin de déterminer si une enquête nationale devrait avoir lieu pour examiner cette question.

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Parlez aux élèves des nombreux efforts de lobbying (influençage) qui ont été entrepris pour faire pression sur le gouvernement afin qu'il se charge de la crise des femmes et des filles autochtones assassinées et disparues. Ces actions ont contribué à sensibiliser le public à cette question. Voici quelques exemples des efforts entrepris :

i. Veillée annuelle des Sœurs par l'esprit
ii. Marche commémorative annuelle des femmes
iii. La campagne de la robe rouge
iv. La campagne de We Care
v. Discutez de certaines de ces initiatives en classe. N'oubliez pas de partager des photos. Demandez aux élèves de choisir l'une des actions de lobbying mentionnées ci-dessus et de rédiger un rapport couvrant les points suivants :
    - L'histoire de l'action de lobbying
    - Qui est impliqué dans l'organisation?
    - Qu'espèrent-ils obtenir?
    - Quelles actions, s'il y a lieu, ont-elles été entreprises à la suite de l'effort de lobbying?
vi. Demandez aux élèves de faire une promenade dans la galerie à la fin, et même de créer une peinture murale dans le couloir de l'école, avec leurs rapports.

b. Mettez sur pied une campagne sur les médias sociaux demandant aux dirigeants des Premières Nations et aux politiciens canadiens de prendre des mesures sur la question des femmes et des filles autochtones assassinées et disparues. Utilisez Twitter, Facebook et les courriels.

VI. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)
d. Discutez avec chaque élève pour assurer un retour d'information individuel
e. Grilles d'évaluation des performances
f. Observation informelle de l'enseignant

Éducation pour la réconciliation : les plans d'enseignement

Note pour tous les plans d'enseignement : les éducateurs doivent être prêts à aider les élèves à gérer les sentiments complexes qui peuvent émerger. Il est donc essentiel que des aides psychologiques soient disponibles.

Éducation pour la réconciliation

La réconciliation servira l'intérêt supérieur de l'ensemble du Canada. Il est nécessaire non seulement de résoudre les conflits permanents entre les peuples autochtones et les institutions du pays, mais également, pour le Canada, de corriger une erreur de son passé et d'être en mesure de maintenir sa prétention d'être un chef de file de la protection des droits de la personne parmi les nations du monde. Le développement historique du Canada, ainsi que la forte perception de certains selon laquelle l'histoire de ce développement est exacte et bienfaisante, crée des obstacles majeurs à la réconciliation au XXIe siècle.

Aucun Canadien ne peut s'enorgueillir du traitement réservé aux peuples autochtones par ce pays, et pour cette raison, tous les Canadiens ont un rôle crucial à jouer pour faire avancer la réconciliation d'une manière qui honore et revitalise les rapports de nation à nation fondés sur les traités.

La réconciliation doit devenir un mode de vie. Il faudra de nombreuses années pour réparer les relations et les liens de confiance rompus dans les communautés autochtones et entre les Autochtones et non-Autochtones. La réconciliation nécessite non seulement des excuses, des réparations, un réapprentissage de l'histoire nationale du Canada et une cérémonie commémorative publique, mais également de véritables changements sociaux, politiques et économiques. La sensibilisation du public et le dialogue permanents sont essentiels à la réconciliation. Les gouvernements, les Églises, les institutions d'enseignement et les Canadiens de tous les milieux ont la responsabilité d'agir de façon concrète pour la réconciliation, en collaboration avec les peuples autochtones. La réconciliation est la responsabilité de chacun d'entre nous.

Les jeunes autochtones et non autochtones de notre pays ont affirmé devant la Commission qu'ils souhaitent connaître la vérité au sujet de l'histoire et des séquelles des pensionnats. Ils veulent comprendre leurs responsabilités en tant que parties des mêmes traités, autrement dit en tant que personnes régies par les traités. Ils souhaitent découvrir les importantes contributions des peuples autochtones à ce pays. Ils comprennent que la réconciliation exige une conversation non seulement au

sujet des pensionnats, mais également au sujet de tous les autres aspects de la relation entre les peuples autochtones et non autochtones.

En tant que commissaires, nous estimons que cette réconciliation est une question de respect. Cela comprend à la fois le respect de soi pour les peuples autochtones et le respect mutuel entre tous les Canadiens. Tous les jeunes doivent savoir qui ils sont et d'où ils viennent. Les enfants et les jeunes autochtones, qui sont à la recherche de leur propre identité et de leur lieu d'appartenance, doivent connaître leurs racines autochtones et en être fiers. Ils doivent connaître les réponses à certaines questions fondamentales. Qui est mon peuple? Quelle est notre histoire? Qu'est-ce qui nous distingue? Quelle est mon appartenance? Où est ma patrie? Quelle est ma langue et quel est son lien avec les croyances spirituelles et les pratiques culturelles de ma nation et notre façon d'être dans le monde? Ils veulent également savoir pourquoi les choses sont ce qu'elles sont aujourd'hui. Cela exige une compréhension de l'histoire de la colonisation, notamment le système des pensionnats et ses répercussions sur leurs familles, leurs communautés, leurs peuples et eux-mêmes.

En outre, et cela tout aussi important, les enfants et les jeunes non autochtones doivent comprendre la façon dont leur propre identité et leur histoire familiale ont été façonnées par une version de l'histoire du Canada qui a marginalisé l'histoire et l'expérience des peuples autochtones. Ils doivent savoir de quelle façon les notions de supériorité européenne et d'infériorité autochtone ont contaminé les idées dominantes de la société à propos des peuples autochtones, et leurs attitudes envers ces derniers, d'une manière très irrespectueuse et préjudiciable. Eux aussi doivent comprendre l'histoire du Canada en tant que société colonisatrice et les conséquences des politiques d'assimilation sur les peuples autochtones. Cette connaissance et cette compréhension constitueront le fondement pour l'établissement de relations mutuellement respectueuses.

— Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 6, p. 21–24

Plan d'enseignement 6 : La Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones

Objectifs

- Parler aux élèves de la *Déclaration des Nations unies sur les droits des peuples autochtones*.
- Examiner comment la *Déclaration des Nations unies sur les droits des peuples autochtone*s peut servir de plateforme pour la réconciliation au Canada.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 43 et 44 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

Les peuples autochtones du Canada ne sont pas les seuls au monde à avoir subi des mauvais traitements par les autorités coloniales et les gouvernements colonisateurs. Les mauvais traitements du passé infligés aux peuples autochtones et l'accaparement des terres et des ressources des Autochtones partout dans le monde ont attiré l'attention des Nations Unies depuis des années. Le 13 septembre 2007, après environ vingt-cinq ans de débats et d'études, l'Organisation des Nations Unies (ONU) a adopté la Déclaration sur les droits des peuples autochtones. En tant que déclaration, elle demande aux États membres d'adopter et de maintenir ses dispositions comme série de « normes minimales nécessaires à la survie, à la dignité et au bien-être des peuples autochtones du monde ».

Au sujet de cette déclaration, la Commission est notamment d'accord avec le point de vue de S. James Anaya, rapporteur spécial des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones :

Il vaut peut-être mieux prendre la Déclaration et le droit qu'elle proclame comme des instruments de réconciliation. Au sens propre, l'autodétermination est une force animant des efforts de réconciliation — mieux dit, peut-être, de conciliation — avec des peuples qui ont souffert de l'oppression des autres. Elle demande de faire face à l'héritage des empires, de la discrimination, de l'étouffement culturel et de les renverser. Elle ne le fait pas pour reporter la vengeance ou la rancune des dommages passés, pour fomenter la division, mais pour construire un ordre social et politique basé sur des relations de compréhension mutuelle et de respect. Voilà en quoi consiste le droit à l'autodétermination des peuples autochtones, et de tous les autres peuples.

Le Canada, en tant que membre de l'Organisation des Nations Unies, avait d'abord refusé d'adopter la Déclaration. Il adoptait ainsi la même position que les États-Unis, l'Australie et la Nouvelle-Zélande. Ce n'est pas une coïncidence que toutes ces nations ont une histoire commune en tant que partie de l'Empire britannique. Le traitement

historique des peuples autochtones dans ces autres pays évoque un véritable parallèle avec ce qui est arrivé aux peuples autochtones au Canada. Plus particulièrement, le Canada s'est expressément opposé à certaines dispositions de la Déclaration, dont :

celles relatives aux terres, aux territoires et aux ressources; au consentement préalable, donné librement et en connaissance de cause, lorsqu'interprété comme un droit de veto; à l'autonomie gouvernementale sans reconnaissance de l'importance des négociations; à la propriété intellectuelle; aux questions militaires; à la nécessité de trouver un juste équilibre entre les droits et les obligations des peuples autochtones, des États membres et des tiers.

Bien que ces quatre pays aient finalement appuyé la Déclaration, ils l'ont tous fait à certaines conditions. En 2010, le Canada a appuyé la Déclaration en tant que « document d'aspirations qui est juridiquement non contraignant 21 ». Malgré cet appui, nous sommes persuadés que les dispositions et la vision de la Déclaration n'obtiennent pas à l'heure actuelle la reconnaissance du gouvernement. Par contre, puisque le Canada a accepté la Déclaration, nous demandons au gouvernement fédéral de tenir sa promesse, en vue d'aspirer à réaliser les dispositions de la Déclaration.

La CVR voit la « réconciliation » comme un processus continu visant à établir et à maintenir des relations respectueuses à tous les niveaux de la société canadienne. Voilà pourquoi la Commission croit que la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* est le cadre approprié sur lequel devrait reposer la réconciliation dans un pays bien ancré dans le XXIe siècle comme l'est le Canada. Le fait d'examiner la Déclaration afin d'identifier les répercussions qu'elle pourrait avoir sur les lois, politiques et comportements de l'État pourrait également permettre au Canada de proposer une vision plus globale de la réconciliation, une vision qui engloberait tous les aspects des relations entre les Canadiens autochtones et non autochtones. Cette même vision pourrait également être utilisée pour définir la norme de réussite au niveau international que pourraient ensuite utiliser les autres nations hésitantes.

Le droit des Autochtones à l'autodétermination doit également être intégré dans le cadre constitutionnel et juridique canadien, ainsi que dans les institutions canadiennes représentant les citoyens, mais cette intégration doit cependant être effectuée conformément aux principes et aux normes énoncés dans la Déclaration. Au Canada, par exemple, les Autochtones ont des droits ancestraux, ainsi que des droits issus de traités. Ainsi, ils ont le droit d'accéder à leurs propres lois et systèmes de gouvernance et de les revitaliser lorsque cela touche tant leurs collectivités que les négociations avec les gouvernements. Ils ont également le droit de protéger et de revitaliser leurs cultures, leurs langues et leurs modes de vie. Et finalement, ils ont le droit d'obtenir réparation pour les préjudices subis.

— Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 6, p. 28–32

Appels à l'action de la CVR traités

43. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux de même qu'aux administrations municipales d'adopter et de mettre en œuvre la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* dans le cadre de la réconciliation.

44. Nous demandons au gouvernement du Canada d'élaborer un plan d'action et des stratégies de portée nationale de même que d'autres mesures concrètes pour atteindre les objectifs de la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*.

Remarque : ce guide contient une copie intégrale de la *Déclaration des Nations unies sur les droits des peuples autochtones*.

PLAN D'ENSEIGNEMENT

NIVEAU A

I. Stratégies d'activation

- **a.** Demandez aux élèves : « Qu'est-ce qu'un engagement? Qu'est-ce qu'une promesse? Que se passe-t-il si vous promettez de faire quelque chose? Que se passe-t-il si vous ne le faites pas? » Examinez les réponses.
- **b.** Demandez aux élèves de réfléchir à la manière dont les êtres humains partagent des choses telles que les terres, la nourriture et les ressources. Demandez-leur : « Que se passe-t-il lorsqu'un groupe prend plus que sa part, et que pouvons-nous faire à ce sujet? Que se passe-t-il si l'un des groupes pense qu'il n'a pas trop pris ou refuse de partager? Que fait-on alors? » Notez les réponses.

II. Stratégies d'acquisition

- **a.** Examinez une carte du Canada avant le contact avec les Européens et aujourd'hui. Demandez aux élèves : « Combien de terres les peuples autochtones ont-ils perdues au fil du temps? Est-il juste de passer de 100 % à 0,01 %? Pourquoi cela s'est-il produit? Que peut-on faire à ce sujet? »
- **b.** Examinez le nombre d'Autochtones qui composent le gouvernement du Canada. Demandez aux élèves : « Cela est-il représentatif de la population autochtone au Canada? Est-ce important? Pourquoi oui, ou pourquoi non? » Redessinez le gouvernement du Canada, afin que les peuples autochtones soient bien présents et participent aux organes de décision qui concernent tous les Canadiens. Organisez un remue-méninges pour trouver des solutions et tous sont les bienvenus.

III. Stratégies de mise en œuvre

- **a.** Demandez aux élèves d'examiner ce qui constitue une culture dans le cadre d'un projet de groupe. Allez au-delà des objets « superficiels » de la culture et demandez-leur d'étudier ce qui fait qu'une culture se perpétue dans l'avenir. Demandez aux élèves : « Tous les Canadiens devraient-ils aider les peuples autochtones à perpétuer leurs traditions? Pourquoi oui, ou pourquoi non? »
- **b.** Demandez aux élèves : « À quel point il est important d'avoir des personnes de

cultures différentes au Canada? ». Dessinez une image du Canada avec les mêmes personnes et une autre avec des personnes différentes et comparez. Demandez aux élèves : « Qu'est-ce que le Canada espère-t-il devenir? Comment le Canada peut-il devenir ce lieu? ».

V. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU B

I. Stratégies d'activation

- **a.** Présentez aux élèves le scénario suivant : deux voisins ont un grand jardin. La personne 1 passe beaucoup de temps à s'occuper de son jardin, à planter des fleurs et des légumes, et consacre généralement beaucoup de temps et d'énergie à s'assurer que les plantes ont tout ce dont elles ont besoin. La personne 2 va de temps en temps dans son jardin pour déterrer des minéraux et des pierres qu'elle peut vendre à d'autres, jusqu'à ce que son jardin ne soit plus constitué que de trous et de terres inutilisables. En fait, le jardin de la personne 2 est tellement détruit que les eaux de ruissellement de ce jardin inondent et infectent le jardin de la personne 1, ce qui crée une relation malsaine et les perturbe tous les deux. Que peut-on faire pour réparer cette relation?
- **b.** Demandez aux élèves : « Quel est le rôle des Nations Unies? Les Nations Unies peuvent-elles intervenir dans les affaires des autres pays? Pourquoi devraient-elles intervenir ou pourquoi ne devraient-elles pas intervenir? Quels sont les avantages d'une intervention? Y a-t-il des exemples dans l'histoire mondiale où cela s'est avéré efficace? ». Discutez des réponses.

II. Stratégies d'acquisition

- **a.** Remettez aux élèves des exemplaires de la *Déclaration des Nations unies sur les droits des peuples autochtones*, disponible à : https://www.un.org/development/desa/indigenouspeoples/wp-content/uploads/sites/19/2018/11/UNDRIP_F_web.pdf. Voyez si une disposition de la déclaration a été violée par le Canada dans le passé. Que pourrait signifier pour les autres nations le fait que le Canada (en tant que signataire de la déclaration) ait par le passé violé ses obligations envers les peuples autochtones?
- **b.** Examinez comment les problèmes environnementaux au Canada menacent les cultures et les communautés autochtones. L'utilisation de la *Déclaration des Nations unies sur les droits des peuples autochtones* obligerait-elle le Canada à adopter une approche différente en matière de barrages hydroélectriques, d'oléoducs ou d'exploitation minière? Pourquoi oui, ou pourquoi non?

III. Stratégies de mise en œuvre

- **a.** Choisissez un point de la *Déclaration* et imaginez à quoi ressemblerait le Canada si elle était pleinement appliquée. Rédigez un bref essai en disant : « Si la *Déclaration des Nations unies sur les droits des peuples autochtones* était mise

en œuvre, le Canada serait très différent parce que... ».

b. Examinez ce qui se passerait si le Canada ne mettait pas en œuvre d'autres déclarations des Nations Unies, telles que celles relatives aux droits de la personne ou à la paix. Pourquoi le Canada progresse-t-il si lentement (voire pas du tout) dans la mise en œuvre de la *Déclaration*?

VI. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)

b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)

c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU C

I. Stratégies d'activation

a. Demandez aux élèves : « Que signifie le mot « Autochtones »? Qu'est-ce que cela signifie lorsque les Premières Nations disent qu'elles sont des « nations »? Examinez les critères nécessaires pour qu'une nation s'exprime en tant que communauté autonome et autogérée. Notez ces critères sur une grande feuille de papier blanc.

b. Demandez aux élèves : « Qui peut aider les nations lorsqu'elles sont attaquées par d'autres nations? Quel type d'aide cela peut-il impliquer? ». Demandez ensuite : « Y a-t-il des forums dans le monde qui protègent les nations contre l'exploitation et encouragent des politiques mondiales sur des questions qui touchent à toutes les vies humaines? ». Notez les réponses.

II. Stratégies d'acquisition

a. Remettez aux élèves des exemplaires de la *Déclaration des Nations unies sur les droits des peuples autochtones* (DNUDPA). Voir plus haut dans le guide pour obtenir des exemplaires. Passez en revue la façon dont, au fil des siècles, les peuples autochtones du monde entier ont été marginalisés, leurs terres ont été confisquées, leurs droits ont été ignorés et leurs cultures et leurs langues ont été attaquées. Les droits des peuples autochtones ont été violés dans le monde entier. Discutez du fait que la déclaration est un document puissant, informatif et concis qui ouvre la voie à la discussion sur les questions relatives aux peuples autochtones du monde entier - la diversité, les droits de la personne et la justice. Elle permet aux élèves de comprendre les différences, les injustices et les normes fondamentales de bien-être qui devraient être universelles pour tous les êtres humains. Bien qu'elle ne soit pas juridiquement contraignante, l'UNDRIP établit un ensemble de normes universelles pour la survie, la dignité, le bien-être et les droits des 370 millions d'Autochtones du monde. L'adhésion du Canada à la Déclaration constitue un engagement historique à se conformer à ces normes et à les respecter.

b. Demandez aux élèves de regarder la vidéo YouTube produite par la Native American Voters Alliance et intitulée *What is the United Nations Declaration on the Rights of Autochtone Peoples (UNDRIP)*? Cette vidéo est disponible à : https://www.youtube.com/watch?v=Erk9JgJLCC0. (en anglais seulement). Cette

vidéo donne une explication très simple de la DNUDPA. Après l'avoir regardée, demandez aux élèves de lire le document et de discuter des questions suivantes :

- Quelle est l'importance pour la communauté internationale de reconnaître que les droits des peuples autochtones du monde entier ont été ignorés?
- La communauté internationale peut-elle influencer les pays du monde entier pour qu'ils s'accordent sur un ensemble de principes concernant le traitement des peuples autochtones? De quelle façon?
- Pourquoi est-il important pour les peuples autochtones que les droits à la culture, à l'identité, à la langue, à l'emploi et à l'éducation soient protégés?
- Pensez-vous que la DNUDPA fournit aux pays un guide pour améliorer les relations avec les Premières Nations du Canada?

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Parlez de la carrière de l'ancien député cri Romeo Saganash et de sa participation à l'élaboration de la *Déclaration des Nations unies sur les droits des peuples autochtones*. Étudiez le projet de loi de 2018 qu'il a tenté de faire adopter au Parlement et qui aurait exigé que le Canada mette en œuvre la Déclaration et la façon dont il a échoué au Sénat. Étudiez et évaluez les arguments utilisés par les sénateurs pour et contre ce projet de loi. Ensuite, examinez ce qu'il adviendrait des lois et législations canadiennes (et en particulier celles sur les terres) si la DNUDPA avait été adoptée.

b. Sur YouTube, regardez la ministre des Affaires autochtones et du Nord Carolyn Bennett approuver la déclaration en 2016 : https://www.youtube.com/watch?v=p6yMZgbnrFY. (en anglais seulement). Recherchez les raisons invoquées par le Canada pour refuser d'accepter la DNUDPA dans le passé. Maintenant, examinez la Déclaration et faites un projet de recherche pour déterminer quelles lois au Canada doivent être modifiées pour la mettre pleinement en œuvre. Écrivez une lettre de suivi à votre député, en suggérant ces changements et en demandant au Canada de donner suite à cet engagement de 2016 par des actions.

VII. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)

b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)

c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

d. Discutez avec chaque élève pour assurer un retour d'information individuel

e. Grilles d'évaluation des performances

f. Observation informelle de l'enseignant

Plan d'enseignement 7 : Doctrine de la découverte et *terra nullius*

Objectifs

- Parler aux élèves de la doctrine de la découverte et de *terra nullius*.
- Examiner comment la doctrine de la découverte et *terra nullius* constituent la base du droit canadien et comment leur abrogation constitue une plateforme pour la réconciliation au Canada.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 45 à 49 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

> Historiquement, les États européens s'appuient sur la doctrine de la découverte et sur le concept de terra nullius (territoire sans maître) pour justifier la création des empires, la colonisation des Autochtones et la revendication de leurs terres, et ce, tant en Amérique du Nord qu'ailleurs dans le monde. Loin d'être de l'histoire ancienne sans intérêt pour la réconciliation, la doctrine de la découverte sous-tend le fondement juridique qui a permis aux représentants de la Couronne britannique de revendiquer la souveraineté sur les peuples autochtones et justifié l'extinction des droits inhérents de ces derniers sur leurs territoires, terres et ressources.
>
> La Commission est d'accord avec les conclusions et les recommandations de la Commission royale sur les peuples autochtones en ce qui concerne la doctrine de la découverte et le concept de terra nullius : « pareils concepts n'ont pas leur place parmi ceux qui définissent les fondements de ce pays, pas plus que dans la formulation des politiques, des lois ou de la jurisprudence contemporaines » et la CRPA recommande que le Canada reconnaisse que ces concepts « sont erronés dans les faits, en droit et en morale » et qu'ils n'ont plus leur place dans la formulation de lois, de politiques ou d'arguments juridiques de la Couronne devant la cour.
>
> — Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 6, p. 32-33

Appels à l'action de la CVR traités

45. Nous demandons au gouvernement du Canada d'élaborer, en son nom et au nom de tous les Canadiens, et de concert avec les peuples autochtones, une proclamation royale de réconciliation qui sera publiée par l'État. La proclamation s'appuierait sur la Proclamation royale de 1763 et le Traité du Niagara de 1764, et réaffirmerait la relation de nation à nation entre les peuples autochtones et l'État. La proclamation comprendrait, mais sans s'y limiter, les engagements suivants :

I. répudier les concepts utilisés pour justifier la souveraineté des peuples européens sur les territoires et les peuples autochtones, notamment la doctrine de la découverte et le principe de terra nullius (territoire n'appartenant à

personne);

II. adopter et mettre en œuvre la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* dans le cadre de la réconciliation;

III. établir des relations qui se rattachent aux traités et qui sont fondées sur les principes de la reconnaissance mutuelle, du respect mutuel et de la responsabilité partagée, et ce, de manière à ce qu'elles soient durables, ou renouveler les relations de ce type déjà nouées;

IV. concilier les affaires constitutionnelles et juridiques des peuples autochtones et de l'État pour s'assurer que les peuples autochtones sont des partenaires à part entière au sein de la Confédération, ce qui englobe la reconnaissance des lois et des traditions juridiques autochtones et leur intégration dans la négociation et la mise en œuvre des traités, des revendications territoriales et de toute autre entente constructive.

46. Nous demandons aux parties à la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens d'élaborer et de signer un pacte de réconciliation qui fait part des principes de la collaboration voulue afin de promouvoir la réconciliation au sein de la société canadienne et qui comprend, notamment, mais sans s'y limiter :

I. la réaffirmation de l'engagement des parties à l'égard de la réconciliation;

II. la répudiation des concepts utilisés pour justifier la souveraineté des peuples européens sur les territoires et les peuples autochtones, notamment la doctrine de la découverte et le principe de terra nullius, de même que la réforme des lois, des structures de gouvernance et des politiques au sein des institutions qui s'appuient toujours sur ces concepts;

III. la pleine adoption et la mise en œuvre complète de la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* dans le cadre de la réconciliation;

IV. le soutien de l'établissement de relations qui se rattachent aux traités et qui sont fondées sur les principes de la reconnaissance mutuelle, du respect mutuel et de la responsabilité partagée, et ce, de manière à ce qu'elles soient durables, ou encore du renouvellement des relations de ce type déjà nouées;

V. l'octroi de la permission aux personnes exclues de la Convention de règlement de signer le pacte de réconciliation;

VI. l'octroi de la permission à d'autres parties concernées de signer le pacte de réconciliation.

47. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux, territoriaux et municipaux de rejeter les concepts ayant servi à justifier la souveraineté européenne sur les peuples et les territoires autochtones, comme la doctrine de la découverte et celle de la terra nullius, et de réformer les lois, les politiques gouvernementales et les stratégies d'instance qui continuent de s'appuyer sur de tels concepts.

48. Nous demandons à l'Église, aux parties à la Convention de règlement et à tous les autres groupes confessionnels et interconfessionnels au Canada qui ne l'ont pas déjà fait d'adopter officiellement et de respecter les normes et les principes de la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* en tant que cadre de réconciliation. Cela comprend, sans toutefois s'y limiter, les engagements suivants de la part des intervenants en cause :

I. veiller à ce que leurs institutions, politiques, programmes et pratiques soient conformes à la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones;

II. respecter le droit à l'autodétermination des peuples autochtones dans les cas d'ordre spirituel, y compris le droit d'élaborer, de mettre en pratique et d'enseigner leurs propres traditions, coutumes et cérémonies religieuses et spirituelles, conformément à l'article 12:1 de la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*;

III. lancer un dialogue public, voir à ce qu'il se poursuive à long terme et prendre des mesures pour appuyer la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*;

IV. publier, au plus tard le 31 mars 2016, une déclaration de la part des intervenants de toutes les confessions religieuses et de tous les groupes confessionnels quant à la manière dont ils ont l'intention de mettre en œuvre la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*.

49. Nous demandons aux intervenants de toutes les confessions religieuses et de tous les groupes confessionnels qui ne l'ont pas déjà fait de répudier les concepts utilisés pour justifier la souveraineté européenne sur les terres et les peuples autochtones, notamment la doctrine de la découverte et le principe de *terra nullius.*

PLAN D'ENSEIGNEMENT
NIVEAU A

I. Stratégies d'activation

a. Demandez aux élèves : « Qu'est-ce que cela veut dire être en vie? Qu'est-ce qui est vivant? Si une chose est vivante, a-t-elle son mot à dire sur la façon dont elle vit sa vie? » Donnez des exemples.

b. Demandez aux élèves : « Qu'est-ce que la propriété? Que possédez-vous? Votre animal de compagnie vous appartient-il? Votre animal sait-il qu'il vous appartient? Que se passerait-il si vous enleviez la laisse d'un chien et que vous lui disiez simplement qu'il vous appartient? ».

II. Stratégies d'acquisition

a. Dressez une liste de toutes les choses vivantes que les élèves peuvent voir en ce moment. Allez vous promener et dites « Bonjour » à tout ce qui est vivant. Ces choses savent-elles qu'elles « appartiennent » à quelqu'un?

b. Regardez dehors. Les terres sont-elles jamais « vides »? Pourquoi utilisons-nous cette expression et qu'est-ce qui manque vraiment lorsque les choses sont vides?

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Imaginez un monde où les animaux seraient les propriétaires des humains. À quoi cela ressemblerait-il? Que ressentirait-on? Écrivez une courte histoire à ce sujet en vous mettant à la place de l'humain.

b. Demandez aux élèves ce qu'ils feraient s'ils trouvaient un objet qu'ils savent appartenir à quelqu'un d'autre. Que se passerait-il si cette personne venait d'une

culture différente de la vôtre et parlait une autre langue? Est-ce que cela a de l'importance? Demandez aux élèves de dire ce qu'ils ont fait lorsqu'ils ont trouvé un objet appartenant à une autre personne.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **g.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **h.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **i.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU B

I. Stratégies d'activation

- **a.** Demandez aux élèves de poser un objet de valeur sur leur pupitre. Faites le tour et ramassez ces objets en disant à chaque fois : « J'ai découvert ceci ». Dès que vous aurez rassemblé un grand nombre d'objets, dites aux élèves que ces objets sont désormais les vôtres et qu'ils ne les récupéreront pas. Dites-leur que vous êtes l'enseignant et que vous savez ce qui est bien pour eux. Enregistrez les réponses (et restituez ensuite les objets).
- **b.** Demandez aux élèves ce qu'ils possèdent. Lorsqu'un élève finit par dire qu'il possède quelque chose de « vivant », comme un animal domestique ou une plante, demandez-lui ce que signifie être le propriétaire d'un être vivant. Qu'est-ce que cela veut dire? Les êtres vivants ont-ils leur mot à dire sur le fait qu'ils « appartiennent » à quelqu'un et que se passe-t-il si ces êtres ne reconnaissent pas qu'ils appartiennent à quelqu'un? Notez les réponses.

II. Stratégies d'acquisition

- **a.** Examinez la façon dont les peuples autochtones de votre région perçoivent la propriété. Considèrent-ils que les choses peuvent être possédées ou qu'ils sont propriétaires de leur relation avec les êtres? En d'autres termes, la propriété est-elle possible dans une vision traditionnelle autochtone du monde? Qu'est-ce que cela signifierait si un autochtone voulait avoir une maison? Est-il contraint d'adhérer à une valeur culturelle qui n'est pas la sienne?
- **b.** Certaines parties de la Création peuvent-elles ne pas être possédées? Le soleil? La lune? Un fleuve? La terre? Comment ces choses pourraient-elles appartenir à quelqu'un? Cela pourrait-il arriver un jour et, si c'est le cas, qu'est-ce que cela signifierait pour le reste d'entre nous? Qui les vendrait? Est-ce juste?

III. Stratégies de mise en œuvre

- **a.** Documentez toutes les choses que les êtres humains continuent à « découvrir » et à « revendiquer » comme leur appartenant. Quels symboles les êtres humains utilisent-ils pour revendiquer leur droit de propriété sur les choses? Faites un collage de toutes ces revendications.
- **b.** Demandez aux élèves : « Sachant ce que vous savez maintenant, l'histoire du Canada aurait-elle pu être différente si les Européens n'avaient pas fait valoir la Doctrine de la découverte ou *terra nullius* et s'ils avaient plutôt travaillé avec les peuples autochtones pour forger des relations réciproques et égales avec le monde qui les entoure? ». Élaborez et créez une nouvelle proclamation royale

engageant des actes de réconciliation pour l'avenir.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU C

I. Stratégies d'activation

- **a.** Dites aux élèves qu'un jour, un étranger parlant une autre langue, portant des vêtements étranges et une arme, est entré et a pris votre maison, vous jetant à la rue. Lorsque vous parvenez à communiquer avec l'étranger, il vous dit que sa loi l'autorise à agir de la sorte et qu'il ne renoncera jamais à « sa maison ». Il vous montre même un morceau de papier qui dit que c'est maintenant la sienne. Que se passe-t-il ensuite?
- **b.** Demandez aux élèves : « Qu'est-ce que cela signifie lorsque quelque chose est « vide »? Y a-t-il quelque chose de vide? Qui détermine si quelque chose est vide? Ont-ils raison? Que se passe-t-il s'ils disent qu'ils sont plus intelligents que vous? ». Notez les réponses.

II. Stratégies d'acquisition

- **a.** Définissez la Doctrine de la découverte et *terra nullius* et expliquez comment elles ont servi de base aux forces britanniques pour revendiquer des terres qui ne leur appartenaient pas et pour forcer les peuples autochtones à se déplacer vers d'autres territoires par le biais de la Proclamation royale de 1763. La Doctrine de la découverte est-elle encore utilisée dans le droit canadien aujourd'hui? En quoi cette loi constitue-t-elle toujours la base du traitement des peuples autochtones au Canada?

III. Stratégies de mise en œuvre

- **a.** Examinez ce qu'est le « titre foncier » autochtone. S'agit-il d'un concept autochtone? Pourquoi oui, ou pourquoi non? Comment la création du « titre foncier » a-t-elle contraint les peuples autochtones à accepter *terra nullius* et la Doctrine de la découverte? Rédigez un document de recherche critiquant ces concepts.
- **b.** Examinez l'histoire des « droits fonciers » au Canada. Qui est au centre du pouvoir lorsque les droits fonciers sont revendiqués? En Nouvelle-Zélande, par exemple, une rivière s'est vue accorder des droits. De quelle façon cela serait un problème pour le droit canadien si un tel cas devait se produire ici? Imaginez un Canada où rien n'appartient à personne, mais tout est partagé entre tous les êtres humains et non humains. À quoi cela ressemblerait-il? Écrivez un poème ou une courte histoire décrivant cette vision.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)
- **d.** Discutez avec chaque élève pour assurer un retour d'information individuel

e. Grilles d'évaluation des performances
f. Observation informelle de l'enseignant

Plan d'enseignement 8 : Proclamation royale de 1763, Traité de Niagara de 1764 et une Proclamation royale de réconciliation

Objectifs

- Examiner la Proclamation royale de 1763, le traité de Niagara de 1764 et la possibilité d'une Proclamation royale de réconciliation.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 45 à 49 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

Le 7 octobre 1763, le roi George III a émis une Proclamation royale en vertu de laquelle la Couronne britannique reconnaissait, pour la première fois, les droits légaux et constitutionnels des peuples autochtones au Canada. Dans la Proclamation royale de 1763, les Britanniques déclaraient notamment que toutes les terres à l'ouest des colonies établies appartenaient aux peuples autochtones et que seule la Couronne pouvait légalement acquérir ces terres par l'entremise de traités.

À une période où les peuples autochtones détenaient encore beaucoup de pouvoir et que les conflits avec les colonisateurs prenaient de l'ampleur, le gouvernement britannique avait tenté d'établir une zone géographique distincte qui resterait sous la juridiction des nations autochtones, jusqu'à ce que des traités puissent être négociés.

Le spécialiste du droit John Borrows, d'origine anishinaabe, observe que la Proclamation royale peut être comprise dans sa totalité uniquement en relation avec le Traité de Niagara, dans lequel les modalités de la proclamation ont été ratifiées par les peuples autochtones en 1764. Comme l'explique Borrows, les chefs autochtones qui ont négocié le Traité de Niagara avec la Couronne l'on fait en pensant qu'ils demeureraient des peuples libres et conserveraient leur autodétermination.

La Proclamation est maladroitement à cheval sur les aspirations contradictoires de la Couronne et des Premières Nations alors que sa formulation reconnaissait les droits territoriaux des Autochtones en décrivant une politique qui était conçue pour aliéner ces droits[...] Les objectifs différents que les Premières Nations et la Couronne avaient dans la formulation des principes entourant la Proclamation sont la raison pour laquelle on retrouve des visions différentes intégrées à son libellé. La Grande-Bretagne tentait de s'assurer un territoire et une autorité par la Proclamation, alors que les Premières Nations étaient préoccupées par la préservation de leurs territoires et de leur souveraineté.

La Proclamation royale a été ratifiée par plus de 2 000 chefs autochtones à Niagara à l'été de 1764 pour signer un traité avec la Couronne49. Les négociations du traité,

comme celles des traités précédents de commerce, de paix et d'amitié, ont été menées avec les lois et le protocole diplomatique autochtones.

La Proclamation royale de 1763, en conjonction avec le Traité de Niagara de 1764, a établi les assises juridiques et politiques du Canada et les principes de la conclusion du Traité qui étaient fondés sur la reconnaissance et le respect mutuels. Une proclamation royale est également un symbole important. Émise au plus haut niveau, elle envoie un message à tous les citoyens au sujet des valeurs et des principes qui définissent e pays. Une nouvelle proclamation doit réaffirmer les engagements de longue date, souvent négligés, entre le Canada et les peuples autochtones. La proclamation inclurait un désaveu officiel de la doctrine de la découverte et un engagement envers la mise en oeuvre complète de la Déclaration des Nations Unies.

— Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 6, p. 39–43

Appels à l'action de la CVR traités

45. Nous demandons au gouvernement du Canada d'élaborer, en son nom et au nom de tous les Canadiens, et de concert avec les peuples autochtones, une proclamation royale de réconciliation qui sera publiée par l'État. La proclamation s'appuierait sur la Proclamation royale de 1763 et le Traité du Niagara de 1764, et réaffirmerait la relation de nation à nation entre les peuples autochtones et l'État. La proclamation comprendrait, mais sans s'y limiter, les engagements suivants :

i. répudier les concepts utilisés pour justifier la souveraineté des peuples européens sur les territoires et les peuples autochtones, notamment la doctrine de la découverte et le principe de terra nullius (territoire n'appartenant à personne);
ii. adopter et mettre en œuvre la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* dans le cadre de la réconciliation;
iii. établir des relations qui se rattachent aux traités et qui sont fondées sur les principes de la reconnaissance mutuelle, du respect mutuel et de la responsabilité partagée, et ce, de manière à ce qu'elles soient durables, ou renouveler les relations de ce type déjà nouées;
iv. concilier les affaires constitutionnelles et juridiques des peuples autochtones et de l'État pour s'assurer que les peuples autochtones sont des partenaires à part entière au sein de la Confédération, ce qui englobe la reconnaissance des lois et des traditions juridiques autochtones et leur intégration dans la négociation et la mise en œuvre des traités, des revendications territoriales et de toute autre entente constructive.

46. Nous demandons aux parties à la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens d'élaborer et de signer un pacte de réconciliation qui fait part des principes de la collaboration voulue afin de promouvoir la réconciliation au sein de la société canadienne et qui comprend, notamment, mais sans s'y limiter :

i. la réaffirmation de l'engagement des parties à l'égard de la réconciliation;
ii. la répudiation des concepts utilisés pour justifier la souveraineté des peuples européens sur les territoires et les peuples autochtones, notamment la doctrine de la découverte et le principe de terra nullius, de même que la réforme des lois, des structures de gouvernance et des politiques au sein des institutions qui s'appuient toujours sur ces concepts;
iii. la pleine adoption et la mise en œuvre complète de la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* dans le cadre de la réconciliation;
iv. le soutien de l'établissement de relations qui se rattachent aux traités et qui sont fondées sur les principes de la reconnaissance mutuelle, du respect mutuel et de la responsabilité partagée, et ce, de manière à ce qu'elles soient durables, ou encore du renouvellement des relations de ce type déjà nouées;
v. l'octroi de la permission aux personnes exclues de la Convention de règlement de signer le pacte de réconciliation;
vi. l'octroi de la permission à d'autres parties concernées de signer le pacte de réconciliation.

47. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux, territoriaux et municipaux de rejeter les concepts ayant servi à justifier la souveraineté européenne sur les peuples et les territoires autochtones, comme la doctrine de la découverte et celle de la terra nullius, et de réformer les lois, les politiques gouvernementales et les stratégies d'instance qui continuent de s'appuyer sur de tels concepts.

48. Nous demandons à l'Église, aux parties à la Convention de règlement et à tous les autres groupes confessionnels et interconfessionnels au Canada qui ne l'ont pas déjà fait d'adopter officiellement et de respecter les normes et les principes de la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* en tant que cadre de réconciliation. Cela comprend, sans toutefois s'y limiter, les engagements suivants de la part des intervenants en cause :

i. veiller à ce que leurs institutions, politiques, programmes et pratiques soient conformes à la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones;
ii. respecter le droit à l'autodétermination des peuples autochtones dans les cas d'ordre spirituel, y compris le droit d'élaborer, de mettre en pratique et d'enseigner leurs propres traditions, coutumes et cérémonies religieuses et spirituelles, conformément à l'article 12:1 de la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*;
iii. lancer un dialogue public, voir à ce qu'il se poursuive à long terme et prendre des mesures pour appuyer la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*;
iv. publier, au plus tard le 31 mars 2016, une déclaration de la part des intervenants de toutes les confessions religieuses et de tous les groupes confessionnels quant à la manière dont ils ont l'intention de mettre en œuvre la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones.*

49. Nous demandons aux intervenants de toutes les confessions religieuses et de tous les groupes confessionnels qui ne l'ont pas déjà fait de répudier les concepts utilisés pour justifier la souveraineté européenne sur les terres et les peuples autochtones, notamment la doctrine de la découverte et le principe de *terra nullius*.

PLAN D'ENSEIGNEMENT
NIVEAU A

I. Stratégies d'activation

- **a.** Demandez aux élèves : « Comment convaincre quelqu'un d'être votre ami? Comment s'y prendre? ». Demandez-leur de se raconter des histoires.
- **b.** Demandez aux élèves : « Quelle est la différence entre la famille et les amis? Comment traite-t-on une personne quand elle fait partie de la famille? Lorsqu'il s'agit d'un ami? ». Notez les réponses.

II. Stratégies d'acquisition

- **a.** Attachez l'un à l'autre les poignets des élèves pendant un court moment et faites-leur faire des activités normales en classe. Puis, faites le point avec eux en leur posant les questions suivantes : « Quel effet cela fait-il d'être attaché à une autre personne? Était-ce difficile au début et est-ce devenu plus facile? Avez-vous travaillé ensemble à la fin? ». Demandez aux élèves de noter dans un journal leur expérience au cours de cette activité.
- **b.** Placez les élèves par paires (personne A et personne B). Pendant 15 minutes, la personne A peut prendre toutes les décisions pour la personne B, dans les limites du raisonnable et tant que cela est sans danger. Au bout de 15 minutes, changez de tâche. Faites le point avec les élèves après la séance pour savoir ce qu'ils ont ressenti. Demandez-leur de tenir un journal sur ces activités.

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Organisez un événement dans votre classe au cours duquel chacun se voit attribuer une tâche. Discutez de ce qui pourrait se passer si une personne ne remplissait pas son rôle. Quelle est l'importance pour une communauté d'accomplir son travail le plus efficacement possible si tout le monde s'acquitte de sa tâche?

- **b.** Étudiez comment, dans la plupart des cultures autochtones, l'adoption était utilisée non seulement pour reconnaître quelqu'un comme faisant partie de la famille, mais aussi pour devenir membre de la famille et recevoir un emploi et un rôle au sein de la communauté. Utilisez comme étude de cas la façon dont les nations autochtones ont adopté les Britanniques lors du traité de Niagara de 1764. Demandez aux élèves d'analyser en outre les systèmes d'adoption autochtones, tels que le clan ou le système des totems et la façon dont ils garantissent le maintien de l'égalité et l'émergence d'une communauté soudée.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU B

I. Stratégies d'activation

a. Demandez aux élèves : « Quel est le rôle de la Couronne au Canada aujourd'hui? Pourquoi la Couronne est-elle encore pertinente? Que fait-elle? Quel est son rôle dans le Canada d'aujourd'hui? ».

b. Demandez aux élèves : « Avez-vous déjà supposé quelque chose? Comment avez-vous su que vous aviez tort? Cela a-t-il déjà contrarié quelqu'un? Comment avez-vous rectifié le tir? ». Notez les réponses.

II. Stratégies d'acquisition

a. Expliquez aux élèves que la Proclamation royale de 1763 était essentiellement une déclaration selon laquelle les terres autochtones deviendraient la propriété du roi. À votre avis, comment les Autochtones ont-ils réagi à cette déclaration? Pourquoi ont-ils voulu rencontrer le représentant du roi un an plus tard à Niagara?

b. Imaginez que vous êtes un chef des Premières Nations et que vous avez entendu dire qu'un homme puissant venu d'un autre pays a déclaré qu'il allait s'emparer de votre maison. Que pourriez-vous faire et pourquoi iriez-vous le rencontrer pour en discuter?

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Avec les élèves, définissez la notion de pacte. Il s'agit d'un lien sacré et incassable (d'où la présence d'argent à Niagara). Pourquoi les communautés autochtones ont-elles eu besoin de conclure un traité et qu'ont-elles dit en se joignant aux Britanniques? À quel point cette relation allait-elle poser problème? Qu'aurait-il fallu faire pour éviter cela? En quoi le « pacte » est-il un symbole?

b. Si le pacte n'a pas été maintenu - et oublié dans de nombreux coins par les Canadiens ordinaires - pourquoi la Commission de vérité et réconciliation souhaite-t-elle qu'un pacte soit conclu avec les survivants des pensionnats si cela n'a pas fonctionné la fois précédente? Comment le pacte pourrait-il être renforcé cette fois-ci? Plus fortement? Dans quelle mesure?

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)

b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)

c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU C

I. Stratégies d'activation

a. Regardez la vidéo du journal télévisé de la CBC *Royal Proclamation of 1763, Canada's 'Indian Magna Carta,' turns 250* (http://www.cbc.ca/news/politics/royal-proclamation-of-1763- canada-s-indian-magna-carta-turns-250-1.1927667) (en anglais seulement). Examinez avec les élèves ce qu'est la Proclamation royale de 1763, ce qu'elle a fait et comment elle a à la fois accordé et retiré certains droits aux peuples autochtones.

b. Explorez le traité de Niagara de 1764, un événement beaucoup moins connu. Expliquez aux élèves que ces deux événements sont intimement liés, mais que

seul l'un d'entre eux est connu. Pourquoi, selon eux, est-ce le cas? Notez les réponses.

II. Stratégies d'acquisition

- **a.** La Proclamation royale de 1763 a « reconnu » le titre autochtone sur les terres et a légitimé et légalisé une procédure permettant à la Couronne de se déplacer en Amérique du Nord et d'« acheter » des terres. Pourquoi la Couronne avait-elle besoin de faire cela? Entamez un bref débat sur la nécessité ou non pour la Couronne d'agir de la sorte. Par exemple, en quoi cela aurait-il pu donner raison aux Britanniques à leurs propres yeux? Comment les peuples autochtones ont-ils perçu cet acte?
- **b.** Retracez la façon dont la Couronne a affirmé sa présence en Amérique du Nord, ce qui a finalement abouti à la fondation du Canada. Établissez une chronologie à partir de la Proclamation royale de 1763 jusqu'à la Confédération canadienne et montrez comment cette proclamation a créé le Canada d'aujourd'hui. Auriez-vous pu posséder une maison, par exemple, sans la Proclamation royale de 1763?

III. Stratégies de mise en œuvre

- **a.** Analysez l'expression relation « de nation à nation » et la raison pour laquelle les dirigeants autochtones l'utilisent constamment. Qu'est-ce que ça veut dire? Inscrivez votre réponse sur un carton aide-mémoire et expliquez ce que les dirigeants autochtones considèrent comme une relation de nation à nation.
- **b.** Comment les promesses faites par Sir William Johnson lors du Traité de Niagara auraient-elles pu apaiser la colère suscitée par la Proclamation royale de 1763 ? En quoi le fait de signer ce traité a-t-il permis aux Britanniques de se rendre à l'ouest des Grands Lacs? À quoi ressemblerait le Canada sans le Traité de Niagara et pourquoi ce traité est-il si peu connu?

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)
- **d.** Discutez avec chaque élève pour assurer un retour d'information individuel
- **e.** Grilles d'évaluation des performances
- **f.** Observation informelle de l'enseignant

Plan d'enseignement 9: Nous sommes tous visés par les traités

Objectifs

- Parler aux élèves des traités, de l'élaboration des traités, et de la manière dont ces documents constituent une base essentielle des relations entre Autochtones et non-Autochtones au Canada.
- Examiner les processus de réconciliation par le biais des traités et des processus d'élaboration de traités.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 45 à 49 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

> Tous les Canadiens doivent comprendre que, sans l'existence des traités, le Canada n'aurait aucune légitimité en tant que nation. Les traités entre les nations autochtones et la Couronne ont établi le fondement juridique et constitutionnel de ce pays. L'historien J. R. Miller explique :
>
> Les traités ont été, sont et seront toujours une part importante de la vie canadienne. Les ententes conclues entre la Couronne et les peuples autochtones jouent un rôle central dans les relations entre les Autochtones et les nouveaux arrivants depuis le tout début et elles sont un important enjeu de politique publique encore aujourd'hui. La population canadienne non autochtone ne reconnaît peutêtre pas universellement leur importance, mais les traités continueront de jouer un rôle important au pays dans un avenir prévisible. [...]
>
> Le récit détaillé de l'élaboration des traités permet de bien comprendre comment la relation entre les Autochtones et les nouveaux arrivants a évolué depuis le début du XVIIe siècle. Il permet de comprendre davantage comment les populations autochtones ont réagi face aux défis soulevés par l'élaboration des traités. D'ailleurs, encore aujourd'hui au début du XXIe siècle, ce processus d'élaboration des traités à facettes multiples et changeantes se poursuit. La conclusion de traités au Canada a un avenir, mais également un passé et un présent.
>
> … Les traités constituent un modèle qui montre aux Canadiens, en tant que peuples divers, qu'ils peuvent cohabiter de façon respectueuse et paisible sur ces terres que nous partageons désormais.
>
> L'histoire de l'établissement des traités au Canada est litigieuse, notamment parce que les Autochtones et la Couronne ont interprété plutôt différemment l'esprit et l'intention des traités. Les représentants du gouvernement voyaient généralement les traités comme des mécanismes juridiques par lesquels les Autochtones cédaient leurs terres à la Couronne et y renonçaient. À l'opposé, les Premières Nations, les Inuits et les Métis

les voyaient plutôt comme une obligation sacrée qui obligeaient les deux parties à conserver des relations respectueuses et à partager équitablement les terres et les ressources.

L'histoire des traités et leur pertinence demeurent bien présentes dans l'histoire orale et les traditions juridiques des peuples autochtones. Sans leur perspective de l'établissement des traités, les Canadiens n'ont accès qu'à une seule version de l'histoire de ce pays. Raconter l'histoire en présentant seulement la façon dont les représentants officiels de la Couronne ont imposé unilatéralement les traités aux Autochtones est inapproprié puisque ces derniers ont participé activement aux négociations entourant les traités. L'histoire et l'interprétation des traités et de la relation qui existait entre les Autochtones et la Couronne, comme la racontent les Autochtones, enrichissent et alimentent notre compréhension du fait que nous sommes tous visés par les traités…

Les principes énoncés dans la Proclamation royale serviront de base pour un pacte de réconciliation axé sur l'action, qui ouvre la voie vers une ère de respect mutuel et d'égalité des chances. Un pacte constitue un engagement pris ou une promesse faite par les parties au traité qui établit comment elles se comporteront à mesure qu'elles assument leurs obligations et leurs responsabilités respectives du traité. Les racines historiques de la diplomatie autochtone et de la conclusion de pactes remontent à l'Haudenosaunee (Confédération iroquoise), à la chaîne d'alliance en argent et à la ceinture wampum à deux rangs. Ce système de traités complexe a lié les nations haudenosaunee ensemble dans la paix et a permis d'établir les fondations d'origine de la relation entre la Couronne et les Autochtones dans l'est de l'Amérique du Nord au début du XVIIe siècle. Le juriste Robert A. Williams Jr. precise :

> [...] Pour les Iroquois, l'histoire de la chaîne d'alliance remonte aux premiers contacts et aux relations issues de traités qui ont suivi avec les étrangers européens nouvellement arrivés sur leurs terres. Par question de principe constitutionnel, les Anglais ont été obligés de maintenir cette histoire d'unité multiculturelle qui s'est avérée de grande valeur pour les deux parties dans leurs luttes pour la survie en Amérique du Nord. Bien entendu, ceci cadre parfaitement avec la tradition constitutionnelle iroquoise, puisque comme le dit le récit de la fondation de leur propre confédération ancienne, la solidarité humaine ne peut être atteinte que si les différents peuples imaginent toutes les possibilités qui s'offrent à eux en tissant des liens.

La constitution haudenosaunee, la Grande Loi de la Paix, constitue l'autorité pour conclure et maintenir les traités d'alliance, qui sont enregistrés sur diverses ceintures wampum dont la GusWenTah ou la ceinture à deux rangs. Le juriste John Borrows indique que la GusWenTah et la chaîne d'alliance en argent font partie intégrante de l'histoire constitutionnelle des nations haudenosaunee.

> La ceinture est composée de deux rangées de perles de wampum pourpres sur un fond blanc. Trois rangées de perles blanches symbolisant la paix, l'amitié et le respect séparent les deux rangées de perles pourpres. Les deux rangées de perles pourpres symbolisent quant à elles deux voies ou deux navires voyageant le long de la même rivière. L'une d'elles représente le peuple haudenosaunee, avec ses lois et ses coutumes, tandis que l'autre représente les coutumes et les lois européennes. Les nations se déplacent ensemble côte à côte le long de la rivière de la vie, et elles évitent de se chevaucher ou d'interférer avec l'autre. Ces préceptes juridiques sont intégrés dans les ententes ultérieures. La chaîne d'alliance en argent est un autre symbole lié à la GusWenTah et qui illustre l'indépendance haudenosaune. Pure, résiliente et immaculée, elle lie les nations entre elles sans qu'elles perdent leurs particularités individuelles ou leur indépendance. Les peuples tenant la chaîne d'alliance sont responsables de maintenir leurs relations harmonieuses et d'éviter qu'elles éclatent.

Métaphoriquement, la responsabilité partagée de réparer une relation endommagée est représentée par « le polissage de la chaîne » afin qu'elle ne ternisse pas.

La longue et riche histoire de la diplomatie autochtone et de l'établissement d'alliances et de pactes a largement été oubliée ou mal comprise par la population canadienne. Robert A. Williams Jr. nous rappelle que les perceptions autochtones du droit et de la paix qui prévalent au cours des XVIIe et XVIIIe siècles en Amérique du Nord sont d'une grande pertinence aujourd'hui.

> Il fut un temps où l'Occident devait porter une attention sérieuse à ces visions autochtones et tribales quant à la façon dont différents peuples pourraient vivre ensemble au sein de relations de confiance, de solidarité et de respect. [...] Dans d'innombrables traités, conseils et négociations, les Autochtones nordaméricains ont insisté sur la pertinence des principes contenus dans les traditions tribales comme la GusWenTah, pour guider la société multiculturelle, à la fois unique et hargneuse, qui émergeait sur le continent. Tout au long de cette période, les Européens ont veillé au commerce, aux pactes et à la bonne volonté des Autochtones en s'adaptant aux approches tribales pour tenter de maintenir la justice et la paix dans un monde multiculturel.
>
> Les traités, les conseils et les négociations entre les Européens et les Indiens au cours de l'ère des premiers contacts reflètent un point de vue autochtone nordaméricain véritablement unique à l'égard des principes et des paradigmes de gouvernance pour assurer la justice entre les différents peuples. [...] Avec la fragmentation actuelle de notre ordre social et mondial, on peut constater qu'il existe de nombreuses raisons importantes pour tenter de développer une meilleure compréhension de ces visions tribales du droit, de la paix et de la justice entre les peuples.

De l’avis de la Commission, les fondations spirituelles, juridiques et morales de la réconciliation se trouvent dans ces premiers traités et ces pactes. Le Canada et le monde ont beaucoup à gagner en portant encore une fois une attention sérieuse, c’estàdire respectueuse, aux enseignements des peuples autochtones sur la façon de résoudre les conflits de manière constructive et d’assurer la paix entre les différents groupes et les nations.

— Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 6, p. 38–46

Appels à l'action de la CVR traités

45. Nous demandons au gouvernement du Canada d’élaborer, en son nom et au nom de tous les Canadiens, et de concert avec les peuples autochtones, une proclamation royale de réconciliation qui sera publiée par l’État. La proclamation s’appuierait sur la Proclamation royale de 1763 et le Traité du Niagara de 1764, et réaffirmerait la relation de nation à nation entre les peuples autochtones et l’État. La proclamation comprendrait, mais sans s’y limiter, les engagements suivants :

i. répudier les concepts utilisés pour justifier la souveraineté des peuples européens sur les territoires et les peuples autochtones, notamment la doctrine de la découverte et le principe de terra nullius (territoire n’appartenant à personne);
ii. adopter et mettre en œuvre la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* dans le cadre de la réconciliation;
iii. établir des relations qui se rattachent aux traités et qui sont fondées sur les principes de la reconnaissance mutuelle, du respect mutuel et de la responsabilité partagée, et ce, de manière à ce qu’elles soient durables, ou renouveler les relations de ce type déjà nouées;
iv. concilier les affaires constitutionnelles et juridiques des peuples autochtones et de l’État pour s’assurer que les peuples autochtones sont des partenaires à part entière au sein de la Confédération, ce qui englobe la reconnaissance des lois et des traditions juridiques autochtones et leur intégration dans la négociation et la mise en œuvre des traités, des revendications territoriales et de toute autre entente constructive.

46. Nous demandons aux parties à la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens d’élaborer et de signer un pacte de réconciliation qui fait part des principes de la collaboration voulue afin de promouvoir la réconciliation au sein de la société canadienne et qui comprend, notamment, mais sans s’y limiter :

i. la réaffirmation de l’engagement des parties à l’égard de la réconciliation;
ii. la répudiation des concepts utilisés pour justifier la souveraineté des peuples européens sur les territoires et les peuples autochtones, notamment la doctrine de la découverte et le principe de terra nullius, de même que la réforme des lois, des structures de gouvernance et des politiques au sein des institutions qui s’appuient toujours sur ces concepts;

iii. la pleine adoption et la mise en œuvre complète de la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* dans le cadre de la réconciliation;
iv. le soutien de l'établissement de relations qui se rattachent aux traités et qui sont fondées sur les principes de la reconnaissance mutuelle, du respect mutuel et de la responsabilité partagée, et ce, de manière à ce qu'elles soient durables, ou encore du renouvellement des relations de ce type déjà nouées;
v. l'octroi de la permission aux personnes exclues de la Convention de règlement de signer le pacte de réconciliation;
vi. l'octroi de la permission à d'autres parties concernées de signer le pacte de réconciliation.

47. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux, territoriaux et municipaux de rejeter les concepts ayant servi à justifier la souveraineté européenne sur les peuples et les territoires autochtones, comme la doctrine de la découverte et celle de la terra nullius, et de réformer les lois, les politiques gouvernementales et les stratégies d'instance qui continuent de s'appuyer sur de tels concepts.

48. Nous demandons à l'Église, aux parties à la Convention de règlement et à tous les autres groupes confessionnels et interconfessionnels au Canada qui ne l'ont pas déjà fait d'adopter officiellement et de respecter les normes et les principes de la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* en tant que cadre de réconciliation. Cela comprend, sans toutefois s'y limiter, les engagements suivants de la part des intervenants en cause :

i. veiller à ce que leurs institutions, politiques, programmes et pratiques soient conformes à la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones;
ii. respecter le droit à l'autodétermination des peuples autochtones dans les cas d'ordre spirituel, y compris le droit d'élaborer, de mettre en pratique et d'enseigner leurs propres traditions, coutumes et cérémonies religieuses et spirituelles, conformément à l'article 12:1 de la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*;
iii. lancer un dialogue public, voir à ce qu'il se poursuive à long terme et prendre des mesures pour appuyer la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*;
iv. publier, au plus tard le 31 mars 2016, une déclaration de la part des intervenants de toutes les confessions religieuses et de tous les groupes confessionnels quant à la manière dont ils ont l'intention de mettre en œuvre la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*.

49. Nous demandons aux intervenants de toutes les confessions religieuses et de tous les groupes confessionnels qui ne l'ont pas déjà fait de répudier les concepts utilisés pour justifier la souveraineté européenne sur les terres et les peuples autochtones, notamment la doctrine de la découverte et le principe de *terra nullius*.

PLAN D'ENSEIGNEMENT
NIVEAU A

I. **Stratégies d'activation**
   a. Demandez aux élèves : « Comment le partage permet-il d'avoir un foyer heureux? Que partagez-vous? Comment déterminez-vous ce qui est juste? Est-il différent de partager des choses avec vos amis ou avec votre famille? Quelles sont certaines de ces différences? ».
   b. Examinez les médailles des traités et demandez aux élèves de commenter ce qu'ils voient. Veillez à relier ces observations à toutes les images de la médaille, y compris un soleil (se lève-t-il ou se couche-t-il ?), des outils agricoles et une hachette.

II. **Stratégies d'acquisition**
   a. Demandez à la classe d'imaginer comment une famille partage l'espace. Des règles ont-elles été créées? Quelles sont les attentes? Que se passe-t-il si l'un des membres est malade ou commet des actes répréhensibles? Toute la famille est-elle affectée? De quelle façon?
   b. Examinez certains conflits qui surviennent dans les familles. Comment les membres d'une famille qui se disputent trouvent-ils des solutions? Que doit-il se passer pour que la paix s'installe? Connaissez-vous des stratégies qui peuvent aider les membres d'une famille à vivre heureux ensemble?

III. **Stratégies de mise en œuvre**
   a. Examinez comment votre classe partage l'espace et les ressources au sein d'une communauté où chacun y trouve son compte. Examinez ensuite comment votre école procède. Ensuite, examinez si votre communauté et votre nation procèdent de la même façon. Est-ce la même chose? Quelles sont les différences et comment les gens apprennent-ils à partager et à se respecter mutuellement? Quels sont les paramètres convenus pour vivre les uns avec les autres? Y a-t-il une communauté qui en profite plus que les autres? Qui pourrait être oublié? Créez des représentations artistiques ou de courts textes sur les raisons pour lesquelles les engagements en faveur du partage sont importants et créent la paix.
   b. Demandez aux élèves d'étudier le traité en vigueur dans votre région (s'il y en a un). Si ce n'est pas le cas, cherchez à savoir pourquoi, et si des traités ou d'autres accords ont été conclus dans le passé entre les peuples autochtones et non autochtones pour partager le territoire. Demandez aux élèves d'examiner les principes suivants concernant les traités :
      - Les traités établissent une relation familiale entre les peuples des Premières Nations et les nouveaux arrivants. Les communautés non humaines sont-elles également concernées? Dressez une liste de tous les membres d'une communauté, de leurs relations et de la façon dont ils peuvent vivre ensemble en harmonie.
      - Examinez comment les traités concernent l'avenir et non le passé. Comment a-t-on reconnu qu'une relation fondée sur un traité pouvait changer et refléter les réalités culturelles des Premières Nations et des

nouveaux arrivants au fil du temps?

- Comment les conflits sont-ils résolus lorsqu'ils portent sur des questions telles que l'espace, les ressources ou les malentendus? Comment les peuples autochtones, les colons et les nouveaux arrivants ont-ils pu tirer mutuellement profit des traités, en créant une relation respectueuse qui permettait de résoudre les conflits de manière pacifique et harmonieuse?
- En quoi les traités profitent-ils aux êtres non humains? Est-ce le cas?
- Un traité peut-il prendre fin un jour? Comment cela se produirait-il? Qu'est-ce que cela voudrait dire? Cela inclurait-il la guerre? Que se passerait-il à l'avenir s'il n'y avait pas de traités?
- Quels sont les processus qui créent et forgent des relations pacifiques et harmonieuses entre les peuples (et les non-humains également)? Voici quelques exemples : cérémonies, jeux, danses, chants, célébrations, activités sur le terrain, partage de la nourriture, partenariats commerciaux et exemples trouvés dans les domaines de la santé, de la justice, de la garde d'enfants et de l'éducation.

Enfin, créez un traité qui inclut tous les membres de votre communauté. Décrivez ce qui sera partagé et ce qui se passera en cas de conflit.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU B

- **Stratégies d'activation**
  - **a.** DIstribuez une carte des traités numérotés du Canada. Demandez aux élèves : « Combien de territoires visés par un traité voyez-vous sur la carte? Quels sont les numéros de ces traités? Quelle est la superficie du Canada couverte par les traités? » Expliquez que, quel que soit l'endroit où nous vivons, nous vivons sur des terres visées par des traités. Où habitez-vous? Dans quel territoire visé par un traité vivez-vous? »
  - **b.** Regardez la vidéo *As Long as the Sun Shines — Treaties in Saskatchewan* sur YouTube ici (en anglais seulement) : https://www.youtube.com/watch?v=VhwZQdaPdo0&feature=youtu.be.
    Demander aux élèves:
    - Que signifie le concept de traité et quelles sont les Premières Nations qui ont accepté les traités qui ont donné naissance à la Saskatchewan?
    - Qu'est-ce qui a été convenu dans ces traités?
    - Pourquoi le gouvernement canadien voulait-il signer des traités? Pourquoi les peuples autochtones voulaient-ils signer des traités? Leurs intérêts étaient-ils différents?
    - Pourquoi les calumets étaient-ils utilisés pour conclure les traités et quelle est l'importance des calumets? Qu'attend-on des personnes qui fument le calumet ensemble?

- Quelle était l'importance du bison lors de la signature des traités?
- Comment les promesses des traités ont-elles été tenues ou non?
- En quoi les traités sont-ils un héritage pour tous les Canadiens?

II. Stratégies d'acquisition

a. Examinez la différence entre les mots « contrat » et « alliance », en indiquant spécifiquement les différences spirituelles et politiques, ainsi que les engagements et les responsabilités entre les deux. Examinez avec les élèves pourquoi le Canada considérait les traités comme des « contrats » et les communautés autochtones comme des « pactes ». Examinez comment les contrats s'accompagnent de « droits » et les pactes de « responsabilités ». Quels sont les avantages de chacun? Établissez un pacte qui détermine les nombreuses responsabilités que les Canadiens et les communautés autochtones devraient et pourraient partager les uns avec les autres par le biais des traités.

b. Examinez le texte de certains traités originaux. Demandez aux élèves combien de temps ces attentes ont duré et si l'une ou l'autre des parties tire encore aujourd'hui profit des « avantages du traité ». Débattez de la question de savoir s'il s'agissait ou non d'un échange « équitable ». Les réponses au tableau peuvent être les suivantes : En échange des terres, les communautés autochtones ont reçu :
    - une aide à la transition vers un nouveau mode de vie
    - le maintien de leurs droits culturels et spirituels
    - le droit de chasser, de piéger et de pêcher
    - des « terres réservées » (souvent un mile carré par famille de cinq personnes)
    - un versement annuel en espèces (5 $ pour tous les membres de la bande)
    - ficelle et munitions
    - des outils agricoles, tels que houes, bêches, bétail, chevaux et charrettes
    - une école, dès que les gens se sont installés dans une réserve
    - une « boîte à médicaments »
    - des rations pendant les périodes de peste et de famine.

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Examinez ce que signifie être une « personne visée par un traité » au Canada. Utilisez la DNUDPA comme argument pour expliquer pourquoi il est avantageux pour le Canada d'être une personne visée par un traité. Rédigez un bref récit à la première personne expliquant ce que signifie être une personne visée par un traité.

b. Examinez comment les histoires, les chansons, les lois (telles que la propriété foncière et la façon dont les Canadiens possèdent leur maison, par exemple), les politiques de protection sociale (comme les soins de santé universels) et les lois sur la citoyenneté du Canada découlent des relations avec les peuples autochtones signataires de traités. Explorez l'importance des cadeaux dans les processus de conclusion de traités et la manière dont le don de cadeaux a permis d'établir des relations tout au long de l'histoire du Canada - comment les Canadiens et les peuples autochtones ont été considérés comme des membres

de la famille et non comme des amis. Comment cette relation s'est-elle détériorée depuis la Confédération canadienne et comment le fait de comprendre que le Canada est fondé sur des principes autochtones modifie-t-il cette relation? Écrivez de brèves lettres à des dirigeants canadiens et autochtones pour leur expliquer ce que vous avez appris.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU C

I. Stratégies d'activation

a. Demandez aux élèves :

- Comment les traités façonnent-ils l'histoire de notre pays?
- Qui est visé par les traités?
- Sommes-nous *tous* visés par les traités? Comment? Pourquoi?
- Pourquoi les Premières Nations ont-elles accepté de conclure des traités avec le gouvernement?
- Pourquoi le gouvernement voulait-il conclure des traités avec les Premières Nations?
- Quelle est la responsabilité du gouvernement à l'égard des traités?
- Quelle est la responsabilité des Premières Nations à l'égard des traités?
- Quelle est notre responsabilité à l'égard des traités?
- Comment les Premières Nations utilisent-elles les symboles? Dans l'art et dans les noms?
- Pourquoi les nouveaux arrivants sont-ils venus au Canada?

b. Demandez aux élèves d'inscrire sur une feuille de papier tout ce que leur famille et eux-mêmes possèdent. Demandez-leur ensuite de remettre leur morceau de papier à l'enseignant et de déclarer que tous ces objets sont désormais la propriété de l'enseignant. L'enseignant les gardera « en fiducie », car les élèves et leur famille ne sont pas assez mûrs pour s'occuper de ces choses. Demandez aux élèves ce qu'ils pensent de cette déclaration.

II. Stratégies d'acquisition

a. Explorez les termes « nation », « souveraineté », « autodétermination » et « colonisation » en les replaçant dans le contexte historique canadien. Les Premières Nations sont-elles des nations? Le Canada est-il une nation? Comment ces nations détiennent-elles la souveraineté et s'autodéterminent-elles? Qu'est-ce qui empêche ces nations de faire valoir leur pleine autonomie? Comment le Canada a-t-il colonisé les Premières Nations et de quelle façon? Comment la Doctrine de la découverte et *terra nullius* ont-elles été utilisées historiquement pour déposséder les communautés autochtones de leurs terres en droit et en politique? Comment ces politiques ont-elles conduit à l'existence des pensionnats? Comment la colonisation a-t-elle entraîné et permis la

violence que l'on retrouve dans la *Loi sur les Indiens*? Demandez aux élèves de créer des visions de ce qui constitue la nation, la souveraineté, l'autodétermination et la colonisation au Canada.

b. Dans le prolongement de l'activité précédente, dites aux élèves qu'ils ont perdu les droits sur tout ce qu'ils « possèdent » et qu'ils doivent maintenant vivre dans la salle de bain ou dans un placard, tandis que l'enseignant vit dans la maison. Demandez aux élèves ce qu'ils ressentent lorsqu'ils sont dépossédés de leurs biens. Le cas échéant, ajoutez les détails suivants. Dans chaque cas, demandez aux élèves ce qu'ils ressentent et faites un compte rendu de chaque étape en conséquence :

i. Les élèves sont enfermés à vie dans la salle de bain ou le placard.
ii. Les élèves recevront 5 $ une fois par an pour vivre dans leur nouvelle maison. Avec cet argent, ils peuvent « racheter » certains de leurs anciens objets, mais à un prix déterminé par les nouveaux propriétaires (l'enseignant).
iii. Les élèves ne sont pas autorisés à se faire aider par un avocat ou un défenseur.
iv. Devant la porte de la salle de bain ou du placard se trouve un agent armé qui les maintient enfermés. Ils ne sont pas autorisés à sortir, mais ils peuvent écrire des lettres et les remettre à l'agent s'ils souhaitent se plaindre.
v. Les élèves peuvent avoir quelqu'un qui vit avec eux, mais ils ne doivent pas être trop bruyants ou planifier une évasion, sinon l'un d'entre eux sera puni jusqu'à ce qu'il arrête.
vi. Les élèves, s'ils ont des enfants, se les feront retirer à l'âge de cinq ans, et on leur enseignera que tout ce qui concerne la vie dans le placard ou la salle de bain est mauvais et qu'ils ne doivent jamais souhaiter y retourner. On leur apprendra également à parler une autre langue et à suivre des traditions étrangères à celles des élèves.
vii. Étant donné que l'éclairage coûtera de l'argent, chaque élève sera obligé de payer 2 $ de son annuité de 5 $.

Terminez l'activité en demandant aux élèves quelles sont les alternatives qui s'offrent à eux avant et après avoir été enfermés dans la salle de bain ou le placard. Demandez aux élèves de noter leurs réponses dans un journal et de faire un bilan de cette activité. Partagez cet article écrit par Niigaan Sinclair, sur lequel cette activité est basée : https://www.cbc.ca/news/indigenous/opinion-reconciliation-beyond94-1.4578359.

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Demandez aux élèves de diffuser des vidéos sur YouTube déclarant ce que signifie être une personne visée par un traité ou un(e) Canadien(ne) s'engageant à respecter la DNUDPA. Utilisez des récits à la première personne et mentionnez certaines des définitions que vous avez apprises au cours de cette activité.

b. Invitez les élèves à réfléchir à la Doctrine de la découverte et à *terra nullius* et à

la manière dont ces éléments ont conduit à la *Proclamation royale de 1763*, puis à *l'Acte de l'Amérique du Nord britannique de 1867* et à la *Loi sur les Indiens de 1876*. Présentez aux élèves le *Traité de Niagara de 1764* et la façon dont les communautés autochtones ont exercé leur pouvoir face au roi. Explorez comment les communautés autochtones ont résisté à ces pratiques au fil du temps et suggéré de nouvelles formes de relations par le biais de traités et d'autres actions politiques.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)
d. Discutez avec chaque élève pour assurer un retour d'information individuel
e. Grilles d'évaluation des performances
f. Observation informelle de l'enseignant

Plan d'enseignement 10 : Traditions juridiques autochtones

Objectifs

- Parler aux élèves des relations entre les traditions juridiques autochtones et les Canadiens
- Examiner la complexité des traditions juridiques autochtones et la manière dont elles mettent en œuvre la réconciliation.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 49 à 57 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

Tous les Canadiens doivent comprendre la différence entre le droit autochtone et le droit des Autochtones. Bien avant que les Européens n'arrivent en Amérique du Nord, les peuples autochtones, comme toutes les sociétés, avaient des systèmes politiques et des lois pour gouverner leur conduite au sein de leurs propres collectivités et régir leurs relations avec les autres nations. Le droit autochtone est divers; chaque nation autochtone du pays dispose de ses propres lois et traditions juridiques. Le droit des Autochtones est l'ensemble de droit qui existe dans le système judiciaire canadien. La Cour suprême du Canada a reconnu la préexistence et la validité permanente du droit autochtone1. Selon le juriste John Borrow :

> La reconnaissance des traditions juridiques autochtones au même titre que d'autres systèmes juridiques a des précédents historiques au pays. Avant l'arrivée des Européens et des explorateurs des autres continents, les Premières Nations ont parfois entretenu un pluralisme juridique dynamique entre elles. Les traités, les mariages mixtes, les contrats d'échange et de commerce, et la reconnaissance mutuelle étaient des accords juridiques qui contribuaient à maintenir la paix durablement et à freiner le recours à la guerre en cas de conflit. À leur arrivée en Amérique du Nord, les Européens se sont retrouvés dans ce paysage sociojuridique complexe. [...]
>
> Des systèmes diplomatiques étendus étaient en place pour maintenir la paix par l'entremise de conseils et de protocoles complexes. Par exemple, les Premières Nations et des personnages puissants prenaient part à des activités comme le partage du calumet de paix, les festins, la cérémonie du potlatch, l'échange d'objets protocolaires, et de longs discours, discussions et négociations. Les traditions diplomatiques entre Autochtones visaient à prévenir la confrontation plus ouverte. [...]
>
> Les traités sont une forme d'accord qui peut être très efficace pour assurer le maintien de la paix. [...]

> Les Premières Nations maintenaient aussi la paix en entretenant des activités intersociétales visant à apaiser la division et la discorde. Ces canaux moins formels de maintien de la paix ne doivent pas être sous-estimés; ils offrent des enseignements sur les façons de régler efficacement les problèmes actuels.

Si le Canada souhaite transformer sa relation avec les peuples autochtones, les Canadiens doivent comprendre et respecter les concepts de réconciliation comme l'entendent les Premières Nations, les Inuits et les Métis. Beaucoup de ces concepts font partie du droit autochtone.

Avant d'entreprendre cette tâche, il faut garder en tête que la compréhension et l'application de ces concepts peuvent exiger de grands efforts. À l'instar de la common law et du droit civil, il faut une vie entière pour apprendre le droit autochtone. Il faut aussi reconnaître que le droit autochtone existe concrètement et qu'il garde sa pertinence aujourd'hui. Il est notamment d'une grande aide lorsqu'on l'applique aux comportements humains les plus dérangeants.

L'une des séquelles les plus graves des pensionnats est que tant de survivants, leurs familles et des collectivités entières ont perdu leur lien avec leurs propres cultures, langue et lois. On leur a retiré le droit d'apprendre, de comprendre et de mettre en pratique les lois héritées de leurs ancêtres, qui fait partie de leur patrimoine et de leurs droits innés. Néanmoins, malgré des années d'oppression, ce savoir ne s'est pas éteint; de nombreux aînés et gardiens du savoir ont continué à entretenir et à protéger les lois de leur peuple jusqu'à ce jour.

Les systèmes de connaissances autochtones regorgent d'enseignements fondamentaux, notamment en matière juridique. Mis en pratique dans des contextes contemporains, ils peuvent aider ce pays à instituer des rapports plus harmonieux entre tous les habitants de l'île de la Tortue (l'Amérique du Nord). Le juge Finch a le mieux exprimé cette aspiration. Nous avons tous un « devoir d'en apprendre davantage » sur le droit autochtone. Nous avons le devoir d'écouter les voix de ceux qui ont habité cette terre depuis des milliers d'années. L'ignorance nous mènera dans la mauvaise direction. Il faudra déployer des efforts sincères pour apprendre et appliquer les principes autochtones de pardon, de réparation et de réconciliation.

Dans notre mise en oeuvre du droit et de la diplomatie autochtones pour favoriser la réconciliation, nous devons garder à l'esprit que les traditions juridiques ne sont jamais statiques117. Les traditions deviennent non pertinentes, voire dangereuses et discriminatoires, si elles ne répondent plus aux besoins changeants de chaque génération. Les traditions juridiques canadiennes de la common law et du droit civil ont évolué au fil du temps. Par exemple, les principes de common law en matière de délit, de contrat et de propriété ont été modifiés depuis la révolution industrielle. Ils ont été transformés pour offrir des recours pour les nouveaux préjudices qui sont apparus

à mesure que la société s'est complexifiée. De même, le Code civil du Québec a été adapté pour répondre aux nouvelles réalités sociales. De nouvelles dispositions ont ainsi été ajoutées pour tenir compte de l'inégalité entre les conjoints, de la confidentialité et des droits individuels. En outre, le droit constitutionnel canadien et d'autres lois publiques ont évolué pour tenir compte des lois internationales en matière de droits et libertés de la personne.

Les traditions juridiques autochtones continuent aussi à croître et à se développer. Elles évoluent au fil du temps pour s'adapter à de nouvelles complexités. À l'instar des juristes exerçant le droit canadien plus généralement, les spécialistes du droit exerçant le droit autochtone redoublent de créativité pour maintenir l'ordre au fil de l'évolution de leurs communautés. Malheureusement, le droit canadien a contraint de manière discriminatoire et en dépit de ses principes supérieurs la saine croissance du droit autochtone118. Néanmoins, de nombreux Autochtones continuent de régir leur vie selon leurs coutumes et leurs principes juridiques.

Ces traditions juridiques sont importantes en elles-mêmes. Elles peuvent aussi être appliquées à la réconciliation pour le Canada, particulièrement en ce qui a trait au pardon, à la réparation et à la réconciliation. S'assurer que les Autochtones puissent accéder à leurs propres lois et les appliquer au sein de leurs propres communautés et pour régler des différends et négocier des traités et d'autres accords avec la Couronne est essentiel à la réconciliation.

Aussi longtemps que les parties ne se rejoindront pas sur un terrain d'entente circonscrit par le droit et les protocoles autochtones, la réconciliation demeurera inachevée. Simultanément, nous reconnaissons que les modes de réconciliation autochtones ne seront pas accessibles à l'État canadien tant que les Premières Nations, les Inuits et les Métis ne décideront pas de les offrir, ce qui laissera un pouvoir considérable entre les mains des peuples autochtones. Comme il se doit, le Canada n'est pas la seule partie appelée à oeuvrer à la guérison et la justice à l'échelle nationale. Les nations autochtones sont des communautés ayant droit à l'autodétermination. Elles sont aptes à décider si elles reçoivent les offres de réconciliation du Canada ou si elles y répondent.

— Le *Rapport final* de la CVR Vol. 6, p. 51–52, 88-89

Appels à l'action de la CVR traités

50. Conformément à la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*, nous demandons au gouvernement fédéral de financer, en collaboration avec les organisations autochtones, la création d'instituts du droit autochtone pour l'élaboration, la mise en application et la compréhension des lois autochtones ainsi que l'accès à la justice en conformité avec les cultures uniques des peuples autochtones du Canada.

51. Nous demandons au gouvernement du Canada d'élaborer, en tant qu'obligation dans le cadre de sa responsabilité fiduciaire, une politique de transparence en publiant des avis juridiques qu'il élabore, invoque ou entend invoquer en ce qui concerne la portée et l'étendue des droits ancestraux et issus de traités des Autochtones.

52. Nous demandons au gouvernement du Canada, aux gouvernements provinciaux et territoriaux de même qu'aux tribunaux d'adopter les principes juridiques suivants :

I. les revendications de titres ancestraux seront acceptées lorsque le revendicateur autochtone aura établi qu'il a occupé le territoire en cause à un moment en particulier;
II. lorsque le titre autochtone aura été établi, le fardeau de prouver toute limitation à l'exercice d'un droit résultant de l'existence de ce titre reviendra à la partie qui soutient l'existence d'une telle limitation.

53. Nous demandons au Parlement du Canada d'adopter, en consultation et en collaboration avec les peuples autochtones, des dispositions législatives visant à mettre sur pied un conseil national de réconciliation. Plus particulièrement, nous demandons que ces dispositions établissent le conseil en tant qu'organisme de surveillance indépendant de portée nationale dont les membres, autochtones et non autochtones, sont nommés conjointement par le gouvernement du Canada et des organisations autochtones nationales. Le mandat de ce conseil comprendrait, sans toutefois s'y limiter, ce qui suit :

I. surveiller et évaluer les progrès réalisés en matière de réconciliation une fois les excuses faites, présenter un rapport annuel à ce sujet au Parlement et à la population du Canada et s'assurer que le gouvernement continue de s'acquitter, au cours des prochaines années, de sa responsabilité d'établir une bonne relation entre les peuples autochtones et l'État;
II. surveiller et évaluer les progrès réalisés en matière de réconciliation à tous les niveaux et secteurs de la société canadienne et présenter un rapport à cet égard au Parlement et à la population du Canada, notamment en ce qui touche la mise en œuvre des appels à l'action de la Commission de vérité et réconciliation;
III. élaborer et mettre en œuvre un plan d'action pluriannuel national pour la réconciliation, ce qui englobe des activités de recherche et d'élaboration de politiques, des programmes d'éducation du public et des ressources;
IV. promouvoir le dialogue public, les partenariats publics-privés de même que les initiatives publiques de réconciliation.

54. Nous demandons au gouvernement du Canada de fournir un financement pluriannuel pour les besoins du conseil national de réconciliation qui sera créé afin de s'assurer qu'il dispose des ressources humaines, financières et techniques nécessaires pour mener ses travaux, y compris la dotation d'une fiducie de la réconciliation nationale pour faire avancer le dossier de la réconciliation.

55. Nous demandons à tous les ordres de gouvernement de fournir des comptes rendus annuels ou toutes données récentes que demande le conseil national de réconciliation afin de permettre à celui-ci de présenter des rapports sur les progrès réalisés en vue de la réconciliation. L'information ainsi communiquée comprendrait, sans toutefois s'y limiter :

I. le nombre d'enfants autochtones pris en charge — y compris les enfants métis et inuits — par comparaison avec les enfants non autochtones, les motifs de la prise en charge d'enfants par l'État ainsi que les dépenses totales engagées pour les besoins des services de prévention et de nature autre offerts par les organismes de protection de l'enfance;
II. une comparaison en ce qui touche le financement destiné à l'éducation des enfants des Premières Nations dans les réserves et à l'extérieur de celles-ci;
III. une comparaison sur les plans des niveaux de scolarisation et du revenu entre les collectivités autochtones et les collectivités non autochtones du Canada;
IV. les progrès réalisés pour combler les écarts entre les collectivités autochtones et les collectivités non autochtones en ce qui a trait à divers indicateurs de la santé dont la mortalité infantile, la santé maternelle, le suicide, la santé mentale, la toxicomanie, l'espérance de vie, les taux de natalité, les problèmes de santé infantile, les maladies chroniques, la fréquence des cas de maladie et de blessure ainsi que la disponibilité de services de santé appropriés;
V. les progrès réalisés pour ce qui est d'éliminer la surreprésentation des jeunes Autochtones dans le régime de garde applicable aux adolescents, au cours de la prochaine décennie;
VI. les progrès réalisés pour ce qui est d'éliminer la surreprésentation des jeunes Autochtones dans le régime de garde applicable aux adolescents, au cours de la prochaine décennie;
VII. les progrès réalisés dans la réduction du taux de la victimisation criminelle des Autochtones, y compris des données sur les homicides, la victimisation liée à la violence familiale et d'autres crimes;
VIII. les progrès réalisés en ce qui touche la réduction de la surreprésentation des Autochtones dans le système judiciaire et correctionnel.

56. Nous demandons au premier ministre du Canada de répondre officiellement au rapport du conseil national de réconciliation en publiant un rapport annuel sur la « situation des peuples autochtones », dans lequel on pourrait présenter les intentions du gouvernement pour ce qui est de faire avancer le dossier de la réconciliation.

57. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux de même qu'aux administrations municipales de s'assurer que les fonctionnaires sont formés sur l'histoire des peuples autochtones, y compris en ce qui a trait à l'histoire et aux séquelles des pensionnats, à la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones, aux traités et aux droits des Autochtones, au droit autochtone ainsi qu'aux enseignements et aux pratiques autochtones. À cet égard, il faudra, plus particulièrement, offrir une formation axée sur les compétences pour ce qui est de l'aptitude interculturelle, du règlement de différends, des droits de la personne et de la lutte contre le racisme.

PLAN D'ENSEIGNEMENT
NIVEAU A

I. **Stratégies d'activation**
   a. Analysez le sens du terme « vision du monde ». Demandez aux élèves : « Comment les gens peuvent-ils voir le monde différemment? ». Explorez ce principe à l'aide de la métaphore de l'arbre. Quelqu'un peut-il, à un moment donné, voir la totalité d'un arbre? Que manque-t-il lorsque l'on regarde un arbre? Les anneaux? Les racines? Qu'en est-il lorsque vous vous déplacez pour observer un nouvel endroit? Qu'est-il arrivé à l'endroit que vous étiez en train de regarder lorsque vous vous êtes déplacé pour aller voir un autre endroit? Quelles sont les parties qui vous manquent? Expliquez aux élèves que des personnes d'époques et de lieux différents peuvent voir la même chose de façon différente.
   b. Demandez aux élèves d'explorer ce qu'est le don pour les peuples autochtones et, en particulier, les plantes médicinales telles que la sauge, le tabac, le foin d'odeur ou le cèdre. Demandez-leur de cultiver ou de récolter ces plantes médicinales et d'apprendre d'un aîné quels sont les principes qui régissent la culture ou la récolte de ces plantes et ce que l'on apprend au cours de ce processus. Ces principes autochtones enseignent en permanence les traditions juridiques d'établissement de relations avec les entités humaines et non humaines dans le monde entier. Le résultat, en cueillant ou en cultivant ces plantes médicinales avec succès et respect, est une bonne santé et une bonne vie.

II. **Stratégies d'acquisition**
   a. Étudiez l'histoire des textes juridiques des communautés autochtones, tels que les parchemins en écorce de bouleau, les caches de nourriture ou les ceintures Wampum (pour n'en citer que quelques-uns). La ceinture Wampum à deux rangs est un document juridique parfait pour cette activité. Demandez aux élèves de faire des présentations orales et de mettre en pratique certaines des images qu'ils ont vues et de les utiliser dans leur pratique quotidienne en classe.
   b. Trouvez les moyens par lesquels les Autochtones expriment les principes juridiques dans les langues. Un exemple est la façon dont les Anishinaabés expriment l'amour dans le mot « *K'zaagin* » - un mot qui signifie « tu m'ouvres » ou le don de « l'amour » se retrouve dans les relations que nous avons avec les autres. Découvrez comment des principes tels que l'amour constituent la base des lois autochtones dans les sociétés traditionnelles et imaginez à quoi ressemblerait la société canadienne si l'amour était une responsabilité plutôt qu'un droit.

III. **Stratégies de mise en œuvre**
   a. Analysez la *Grande loi de la Paix* qui unissait la Confédération iroquoise et certains de ses principes de gouvernance, notamment l'accord par consensus, la confiance et l'unité universelles et le partage des ressources. Examinez comment ce principe pourrait être utilisé dans différents cadres au sein de l'école, tels qu'une équipe sportive, une salle de classe ou un groupe d'élèves. Mettez en œuvre certaines parties de ce principe dans un modèle de gouvernance au sein

de votre école.

b. Examinez comment les communautés autochtones (dont beaucoup d'entre elles sont citées dans le Rapport final de la CVR, vol. 6, p. 62-84) ont géré les conflits. Par exemple, comment les conflits peuvent-ils être résolus s'il n'y a pas de prison? Explorez un modèle autochtone de justice réparatrice et essayez-le pour traiter les problèmes dans votre classe.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)

b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)

c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU B

I. Stratégies d'activation

a. Examinez les traditions du Potlatch des Heiltsuk, des Haïdas, des Nuxalk, des Tlingit, des Makah, des Tsimshian, des Nuu-chah-nulth, des Kwakwaka'wakw et des Salish de la côte. Réfléchissez à la façon dont votre classe pourrait intégrer certains aspects du Potlatch dans votre communauté.

b. Étudiez l'histoire des textes juridiques des communautés autochtones, tels que les parchemins en écorce de bouleau, les caches de nourriture ou les ceintures Wampum (pour n'en citer que quelques-uns). Demandez à un gardien du savoir autochtone de venir partager des informations sur le graphisme des systèmes d'écriture traditionnels autochtones et sur la manière dont les histoires sont intégrées dans ces systèmes, ce qui permet de faire émerger des lois telles que la morale, les principes scientifiques ou le « droit naturel », ainsi que des institutions communautaires. Les pétroglyphes ou les perles sont des documents juridiques parfaits pour cette activité. Demandez aux élèves de faire des présentations orales et de mettre en pratique certaines des images qu'ils voient et de les utiliser dans leur pratique quotidienne en classe.

II. Stratégies d'acquisition

a. Examinez la façon dont la paix a été instaurée entre les nations autochtones en guerre. Souvent, des responsabilités permanentes ont été établies entre des nations en conflit pour assurer la paix, comme l'échange d'enfants ou le partage de territoires et de ressources jusqu'à ce que les communautés puissent retrouver leur force d'antan. À quoi ressemblerait le Canada si nous échangions nos enfants avec les pays avec lesquels nous étions en guerre? Explorez d'autres alternatives de mise à terme d'une guerre que les nations autochtones ont essayées par le passé et voyez si cela pourrait fonctionner pour le Canada d'aujourd'hui.

b. Explorez la manière dont les sports et les jeux ont parfois été utilisés pour résoudre les conflits dans les communautés autochtones. Comment les sports peuvent-ils constituer un moyen pacifique d'aborder les conflits et comment une partie de crosse, par exemple, peut-elle incarner des pratiques de paix par le jeu? Examinez les rituels d'avant-match dans le cadre de ces sports, tels que l'« aller à l'eau » ou les cérémonies précédant un match. Examinez les jeux

pratiqués dans des communautés telles que les Inuits et les Dénés et étudiez comment ces jeux permettent de tisser des liens sains entre les communautés et de résoudre les conflits.

III. Stratégies de mise en œuvre

- **a.** Examinez la manière dont les communautés autochtones (dont beaucoup d'entre elles sont citées dans le Rapport final de la CVR, vol. 6, p. 62-84) célèbrent le mariage. Par exemple, comment les mariages peuvent-ils être célébrés lorsqu'il n'y a pas de licence? Quelles cérémonies étaient-elles incluses dans un mariage traditionnel et sont-elles encore pratiquées aujourd'hui? Explorez une pratique de mariage autochtone et voyez en quoi elle diffère d'un mariage canadien classique.
- **b.** En 1996, la Commission royale sur les peuples autochtones a recommandé la création d'un « Parlement autochtone ». Concevez ce système en sachant ce que vous savez des traditions juridiques autochtones. À quoi ressemble-t-il? Créez un projet visuel pour la classe sur ce qu'impliquerait un Parlement autochtone et quels seraient ses pouvoirs et invitez des classes à venir le découvrir en se promenant dans la galerie.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU C

I. Stratégies d'activation

- **a.** Examinez la pratique nordique des caches à nourriture. En quoi cette pratique est-elle légale avec des personnes que vous ne connaissez pas ou avec lesquelles vous n'interagissez pas? Quelle pourrait être la punition si l'on ne faisait que prendre au lieu de partager? Comment la pratique légale des caches à nourriture a-t-elle créé une identité nationale chez les Inuits?
- **b.** Examinez la façon dont les communautés autochtones utilisaient les chants pour transmettre les lois qu'elles appliquaient.

II. Stratégies d'acquisition

- **a.** Examinez les systèmes traditionnels de gouvernance autochtone, tels que le système des clans ou les lignes ancestrales des sachems. En quoi ces systèmes diffèrent-ils de la manière dont le Canada est gouverné et comment le gouvernement canadien pourrait-il être amélioré s'il intégrait certaines de ces idées?
- **b.** Formez cinq groupes d'élèves et donnez à chaque groupe un récit autochtone de la création. Demandez à chaque groupe de déterminer les responsabilités, l'éthique et les pratiques de vie - les lois - contenues dans chaque récit. Comment les élèves pourraient-ils les mettre en pratique dans la vie de tous les jours?

III. Stratégies de mise en œuvre

- **a.** Étudiez la façon dont les communautés autochtones (dont beaucoup d'entre

elles sont citées dans le Rapport final de la CVR, vol. 6, p. 62-84) célèbrent les rites d'initiation. Par exemple, comment un garçon ou une fille pouvaient-ils savoir qu'ils avaient atteint l'âge adulte? Quelles cérémonies faisaient partie d'une cérémonie d'initiation et sont-elles encore pratiquées aujourd'hui? Explorez une pratique d'initiation autochtone et examinez les responsabilités ou l'éthique - les principes juridiques - qui sont enseignés à cette occasion.

b. Examinez la situation du Canada en ce qui concerne l'intégration des perspectives autochtones et les actes de réconciliation. Publiez un rapport sur « la situation des peuples autochtones » à l'échelle de l'école - accompagné d'images et d'histoires - selon les mêmes critères que ceux du Conseil national de réconciliation.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)

b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)

c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

d. Discutez avec chaque élève pour assurer un retour d'information individuel

e. Grilles d'évaluation des performances

f. Observation informelle de l'enseignant

Plan d'enseignement 11 : Des excuses à l'action

Objectifs

- Parler aux élèves de la relation entre les églises et les excuses des églises et les peuples autochtones au Canada.
- Examiner les excuses présentées par le gouvernement fédéral, les Églises et les peuples autochtones et la manière dont elles peuvent servir de base à la réconciliation au Canada.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 58 à 61 de CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

> Depuis sa création, la Commission insiste sur le fait qu'une réconciliation n'est pas un événement isolé; c'est un parcours qui s'étend sur plusieurs générations et qui inclut tous les Canadiens. Les excuses publiques et l'indemnisation des survivants des pensionnats, de leurs familles et de leurs communautés par le Canada et les Églises qui administraient les pensionnats ont marqué le début, non la fin, de ce parcours. Les survivants avaient besoin d'entendre les dirigeants du gouvernement et des Églises admettre que les abus culturels, spirituels, émotionnels, physiques et sexuels qu'ils ont vécus dans les pensionnats étaient mal et qu'ils n'auraient jamais dû se produire, mais ils ont besoin de beaucoup plus.
>
> Les enfants et les petits-enfants des survivants doivent entendre la vérité sur ce qui est arrivé à leurs parents et grands-parents dans les pensionnats. Dans le cadre des événements publics de la Commission, de nombreux survivants ont parlé en présence de leurs enfants et petits-enfants pour la première fois des abus dont ils ont souffert lorsqu'ils étaient enfants et des comportements destructeurs qu'ils avaient appris au pensionnat. De nombreux survivants ont offert leurs propres excuses sincères à leurs familles pour leur demander pardon d'avoir été abusifs, d'avoir manqué à leur devoir de parent ou tout simplement de ne pas avoir su dire « je t'aime ».
>
> Les excuses sont essentielles pour les victimes de violence et d'abus. Celles-ci ont le potentiel de restaurer la dignité humaine et de redonner le pouvoir aux victimes de décider d'accepter les excuses de leur agresseur et de pardonner. Lorsqu'aucune excuse n'est formulée, ou si des excuses sont prononcées pour essayer de justifier le comportement des agresseurs et d'échapper à la responsabilité, une réconciliation est difficile, voire impossible, à atteindre. Les excuses officielles du Canada et des Églises ont lancé un message important à tous les Canadiens que les peuples autochtones ont souffert de graves préjudices aux mains de l'État et des institutions religieuses dans les pensionnats, et que, en tant que responsables de ces torts, l'État et les Églises ont assumé leur part de responsabilité. Les excuses étaient une première étape nécessaire dans le processus de réconciliation.

L'histoire et les séquelles destructrices des pensionnats nous ouvrent les yeux et nous rappellent que le seul fait d'intervenir ne donne pas nécessairement des résultats positifs. Les tentatives d'assimilation des peuples des Premières Nations, des Inuits et des Métis dans la société canadienne en général ont été des échecs lamentables. Malgré les effets dévastateurs de la colonisation, les peuples autochtones ont toujours résisté (bien qu'à certains endroits pas toujours avec succès) aux attaques à leurs cultures, leurs langues et leurs modes de vie.

Si les Canadiens doivent respecter les promesses faites en leur nom, celles du « jamais plus! », nous devons nous garder de simplement répéter les politiques d'assimilation du passé sous de nouvelles formes. Comme l'a affirmé Wab Kinew, témoin honoraire de la Commission de vérité et de réconciliation (CVR) : « En vérité, la réconciliation ne doit pas être une deuxième tentative d'assimilation. Elle ne doit pas être une évangélisation plus douce et plus tolérante, exempte des horreurs de l'ère des pensionnats. Une réelle réconciliation est plutôt une deuxième chance de bâtir une relation basée sur le respect mutuel1. »

Les paroles prononcées en guise d'excuses ne seront que des voeux pieux si les gestes posés par le Canada ne réussissent pas à apporter les changements sociaux, culturels, politiques et économiques nécessaires qui profitent aux peuples autochtones et à tous les Canadiens. Une réconciliation juste nécessite plus que simplement parler de la nécessité de guérir les profondes blessures de l'histoire. Des paroles d'excuses ne suffisent pas; des actions concrètes sur les plans tant symbolique que matériel sont nécessaires. Les réparations pour les injustices historiques doivent inclure non seulement des excuses, des indemnisations, une réforme du système de justice et un changement dans les politiques, mais également la réécriture de l'histoire nationale et une reconnaissance publique.

Dans toutes les régions du pays, les survivants et les autres ont envoyé un message clair qui a été reçu par la Commission : pour que le processus de réconciliation puisse avancer dans les années à venir, le Canada doit passer des excuses à l'action.

- Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 6, p. 91–92

Appels à l'action de la CVR traités

58. Nous demandons au pape de présenter, au nom de l'Église catholique romaine, des excuses aux survivants, à leurs familles ainsi qu'aux collectivités concernées pour les mauvais traitements sur les plans spirituel, culturel, émotionnel, physique et sexuel que les enfants des Premières Nations, des Inuits et des Métis ont subis dans les pensionnats dirigés par l'Église catholique. Nous demandons que ces excuses soient semblables à celles faites en 2010 aux Irlandais qui avaient été victimes de mauvais traitements et à ce qu'elles soient présentées par le pape au Canada, dans un délai d'un an suivant la

publication du présent rapport.

59. Nous demandons aux représentants de l'Église qui sont parties à la Convention de règlement d'élaborer des stratégies d'éducation pour que leurs congrégations apprennent le rôle joué par l'Église en ce qui a trait à la colonisation de même qu'à l'histoire et aux séquelles des pensionnats, de même que les raisons pour lesquelles des excuses aux anciens élèves des pensionnats et à leurs familles de même qu'aux collectivités concernées sont nécessaires.

60. Nous demandons aux représentants de l'Église qui sont parties à la Convention de règlement ainsi qu'à toutes les autres confessions religieuses concernées, en collaboration avec les chefs spirituels autochtones, les survivants des pensionnats, les écoles de théologie, les séminaires et d'autres centres de formation, d'élaborer un programme d'études sur la nécessité de respecter en soi la spiritualité autochtone, sur l'histoire et les séquelles des pensionnats et le rôle de l'Église dans ce système, sur l'histoire des conflits religieux et leurs répercussions sur les familles et les collectivités autochtones, et sur la responsabilité de l'Église pour ce qui est d'atténuer ces conflits et de prévenir la violence spirituelle, et d'offrir ce programme à tous les séminaristes, membres du clergé et employés de ce milieu qui travaillent dans les collectivités autochtones.

61. Nous demandons aux représentants de l'Église qui sont parties à la Convention de règlement de collaborer avec les survivants et les représentants d'organisations autochtones en vue d'établir un fonds permanent destiné aux Autochtones pour les besoins de ce qui suit :

I. projets de guérison et de réconciliation menés par la collectivité;
II. projets liés à la revitalisation de la langue et de la culture menés par la collectivité;
III. projets d'éducation et de création de liens menés par la collectivité;
IV. rencontres régionales de chefs spirituels et de jeunes autochtones afin de discuter de la spiritualité autochtone, de l'autodétermination et de la réconciliation.

PLAN D'ENSEIGNEMENT
NIVEAU A

I. Stratégies d'activation

a. Demandez aux élèves de parler des cérémonies auxquelles ils ont assisté récemment, comme un mariage, un baptême ou des funérailles. Demandez-leur : « Pourquoi ces cérémonies ont-elles lieu? Quelles sont les règles de ces cérémonies? ». Dressez une liste de ces règles et placez-la à un endroit où les élèves pourront la voir. Discutez de la façon dont certaines Premières Nations organisent des cérémonies similaires. Demandez aux élèves de créer des images représentant différentes cérémonies. Créez un collage de toutes les cérémonies que votre classe connaît.

b. Demandez aux élèves :« Qu'est-ce que le respect? Comment faites-vous preuve de respect envers vous-même, votre famille, votre communauté ou votre nation? Quelqu'un a-t-il droit au respect simplement parce qu'il est plus âgé? Le respect doit-il être mérité? ». Discutez avec les élèves du fait que le respect signifie que nous nous aimons et que nous prenons soin de nous-mêmes, de tous

les autres et de toute la Création. Le respect est le principe qui sous-tend un comportement correct, la pratique des cérémonies et une vie agréable. Demandez aux élèves de travailler par deux pour répondre à la question suivante : « Comment peut-on intégrer le respect dans tous les aspects de sa vie? ». Invitez un aîné autochtone à venir en classe pour discuter de la façon dont le respect fait partie intégrante de la vie et de la spiritualité autochtones.

II. Stratégies d'acquisition

a. Faites une recherche sur les traditions spirituelles autochtones avec votre classe. Expliquez aux élèves que, bien qu'il soit impossible d'englober toutes les spiritualités autochtones dans une seule description, la plupart des communautés autochtones croient en un Créateur qui les a créées et les a placées sur la Terre dans un but précis. Ce Créateur leur fournit tout ce dont ils ont besoin par l'intermédiaire de la Terre, ce qui conduit la plupart d'entre eux à l'appeler « Terre mère » et à la considérer comme une gardienne et un parent. La Terre nourricière est considérée comme fournissant tout ce qui est nécessaire à la vie, y compris les plantes (pour la nourriture et les soins de santé), les animaux (pour s'abriter, se nourrir et se vêtir) et les territoires pour vivre, chasser, pêcher et piéger. Comme elle s'occupe d'eux, les communautés prennent soin de la Terre mère, s'y connectent et la protègent par le biais de cérémonies. C'est l'une des principales raisons pour lesquelles les communautés autochtones continuent à se sentir si proches de la Terre et à participer activement à sa vie quotidienne. Les visions traditionnelles du monde des Premières Nations ne séparent pas la religion de la vie quotidienne et peu de choses séparent les cérémonies de l'acte physique de la vie; elles sont une seule et même chose.

b. Examinez avec les élèves comment, sur une longue période, les peuples autochtones ont été contraints de suivre une autre forme de religion, ont subi des abus dans des lieux tels que les pensionnats, où ils ne pouvaient pas parler leur langue, et ont été soumis à des politiques dans lesquelles leurs pratiques cérémonielles étaient interdites. Demandez aux élèves comment ils pourraient être affectés ou ce qu'ils pourraient faire si certaines cérémonies étaient interdites ou rendues illégales. Discutez de la manière dont les cérémonies des Premières Nations ont été rendues illégales à un moment donné, comme l'interdiction du Potlatch de 1885 à 1951. Ensemble, cherchez à savoir combien de cérémonies autochtones sont encore pratiquées aujourd'hui et, le cas échéant, invitez un pratiquant de cérémonies à partager certaines de ces connaissances.

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Montrez aux élèves comment les pratiques artistiques des Premières Nations sont utilisées pour représenter des idées spirituelles et des notions sur la façon dont les êtres humains existent dans le monde. Expliquez que pendant des milliers d'années, les Premières Nations ont utilisé leur environnement non seulement pour se nourrir, s'abriter et se vêtir, mais aussi pour trouver des idées sur la façon de comprendre le monde, ce qui se reflète dans leurs expressions

artistiques. La plupart des objets créés par les communautés des Premières Nations étaient décorés et les motifs décoratifs découlaient de croyances spirituelles représentant les liens avec l'environnement, la Terre et les animaux. Souvent, les spectateurs trouveront dans ces objets artisanaux des notions telles que la façon de vivre en harmonie avec l'univers, de mener une vie équilibrée et de trouver la beauté, la guérison et la santé dans le monde. Montrez aux élèves qu'un grand nombre de décorations, de symboles et de symétries que l'on retrouve dans les motifs de perlage, les arts visuels, les ouvrages en piquants de porc-épic, les paniers en écorce de bouleau, les articles chaussants, les peintures rupestres et toute une série d'autres expressions artistiques incarnent des croyances, des idées et des pratiques dynamiques.

b. Faites travailler les élèves avec un couseur/une couseuse de perles ou un ouvrier/une ouvrière textile d'une communauté des Premières Nations pour apprendre l'art du perlage ou un autre type d'expression artistique. Demandez-leur ensuite de rechercher et d'étudier les symboles utilisés dans les cérémonies des Premières Nations en Amérique du Nord et de créer une courtepointe à partir des connaissances nouvellement acquises, chaque élève créant un carré. À la fin, assemblez tous les carrés sur un mur, de manière à ce qu'ils soient cousus entre eux et créent un motif de courtepointe. Organisez une cérémonie en classe pour célébrer la fabrication de la courtepointe et invitez la communauté à participer à son dévoilement.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)

b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)

c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU B

I. Stratégies d'activation

a. Demandez aux élèves de lire la « Déclaration d'excuses » adressée aux anciens élèves des pensionnats. Demandez-leur également de regarder les excuses et les réactions des Autochtones. Après avoir lu ou regardé les excuses, les élèves discutent en groupe des questions suivantes :

- Les excuses parlent de forger une nouvelle relation entre les peuples autochtones et les autres Canadiens. « ... avec la conviction renouvelée que des familles fortes, des communautés solides et des cultures et des traditions bien vivantes contribueront à bâtir un Canada fort pour chacun et chacune d'entre nous ». Qu'est-ce que cela signifie? Comment cela peut-il fonctionner? Que pouvez-vous faire en tant qu'individu, école ou communauté pour faire avancer ces idées?
- Demandez aux élèves : « Quelles actions ou initiatives spécifiques pouvez-vous prendre en tant qu'individu, en tant qu'école ou en tant que communauté pour avancer sur la voie de la réconciliation? Tous les Canadiens sont-ils des survivants des écoles? De quelle façon? ».

b. Demandez aux élèves s'ils se sont déjà excusés auprès de quelqu'un et dans quelles circonstances. Demandez-leur :

i. Qu'est-ce qui donne du sens aux excuses?
ii. Des excuses suffisent-elles à régler un conflit?
iii. Que faut-il faire d'autre?
iv. Comment avez-vous résolu ou apaisé un conflit par le passé?

II. Stratégies d'acquisition

a. Demandez aux élèves de choisir des citations intéressantes et provocantes dans les excuses. Dans chaque cas, demandez-leur de les noter sur des cartes et, lorsqu'ils les présenteront à la classe et parleront de leur signification, de les placer un peu partout en classe. Voici quelques citations possibles :

i. « Nous sommes désolés ».
ii. « Dans les années 1870, le gouvernement fédéral, en partie pour répondre à son obligation d'éduquer les enfants autochtones, a commencé à jouer un rôle dans le développement et l'administration de ces écoles ».
iii. « ... tuer l'Indien dans l'enfant... ».
iv. « Les séquelles des pensionnats ont conduit à des problèmes sociaux qui perdurent dans de nombreuses communautés aujourd'hui ».
v. « Le fardeau de cette expérience repose sur vos épaules depuis bien trop longtemps ».

b. Explorez certaines des raisons pour lesquelles les Églises ont estimé devoir « civiliser » et « christianiser » les communautés autochtones, souvent en recourant à des méthodes très violentes. Examinez ensuite comment de nombreux peuples autochtones ont intégré le christianisme dans leur vie de manière très intéressante et positive. Dressez une liste des modèles de rôle autochtones de votre communauté et expliquez comment ils ont trouvé la paix dans leur foi, souvent en mêlant les croyances traditionnelles et chrétiennes. Vous pouvez également trouver des modèles de rôle autochtone sur le site Web d'Indspire : https://indspire.ca/fr/evenements/prix-indspire/laureats/

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Écrivez une lettre à un leader chrétien local pour lui demander ce que fait son église pour contribuer à la réconciliation au Canada.

b. Élaborez un plan à l'échelle de l'école et/ou une campagne de collecte de fonds pour contribuer aux efforts de réconciliation dans votre communauté impliquant les communautés autochtones.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)

b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)

c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU C

I. Stratégies d'activation

a. Sur YouTube, regardez la version vidéo des excuses du premier ministre concernant les pensionnats. Après cette vidéo, demandez aux élèves :

i. Selon vous, pourquoi les Premières Nations estiment-elles que la présentation d'excuses, même après tant de temps, est une étape nécessaire sur la voie de la réconciliation?

ii. De quelle manière le premier ministre a-t-il indiqué que les pensionnats continuent d'avoir un impact sur les personnes, les familles et les communautés?

iii. Les excuses parlent de forger une nouvelle relation entre les peuples autochtones et les autres Canadiens. « ... avec la conviction renouvelée que des familles fortes, des communautés solides et des cultures et des traditions bien vivantes contribueront à bâtir un Canada fort pour chacun et chacune d'entre nous ». Qu'est-ce que cela signifie? Comment cela peut-il fonctionner? Que pouvez-vous faire en tant qu'individu, école ou communauté pour faire avancer ces idées?

b. Ensuite, demandez aux élèves d'examiner la réponse du chef national de l'Assemblée des Premières Nations, Phil Fontaine, à la « Déclaration d'excuses ». Que signifient ces déclarations et cela est-il possible?

- « Les événements d'aujourd'hui marquent une nouvelle aube dans les relations entre nous et le reste du Canada. ».
- « Les tentatives pour effacer notre identité nous ont grandement meurtris tout comme elles ont blessé tous les Canadiens et appauvri le caractère de notre pays. ».

II. Stratégies d'acquisition

a. Examinez la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens. S'agit-il d'un programme d'indemnisation adéquat et d'une tentative de règlement de la question des pensionnats? Quel a été le rôle du gouvernement fédéral? Des survivants? Des Églises? Comment les trois ont-ils dû travailler ensemble pour que cet accord se concrétise? Que se passerait-il si un ou plusieurs de ces organismes se retiraient du processus?

b. Examinez le rôle que de nombreuses églises ont joué au Canada pour assumer la responsabilité des pensionnats. Examinez leurs excuses et ce qui les différencie de celles du premier ministre. Examinez ensuite les activités de réparation entreprises par les églises de votre communauté et voyez s'il est possible d'y participer.

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Examinez les questions ou les décisions prises par le Canada au cours des dix dernières années, et pour lesquelles il devra probablement un jour présenter des excuses, ou du moins en assumer la responsabilité. Imaginez et rédigez les excuses d'un premier ministre dans 100 ans en tenant compte de la situation actuelle.

b. Demandez aux élèves de faire des recherches sur les deux affirmations suivantes

et d'en débattre :

- **i.** Les pensionnats ont eu un effet sur ma vie.
- **ii.** Les pensionnats ont eu un effet sur la vie de tous les Canadiens.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)
- **d.** Discutez avec chaque élève pour assurer un retour d'information individuel
- **e.** Grilles d'évaluation des performances
- **f.** Observation informelle de l'enseignants

Plan d'enseignement 12 : Réconciliation au Canada — les jeunes

Objectifs

- Parler aux élèves de la relation entre les jeunes et les communautés autochtones au Canada.
- Examiner comment les jeunes peuvent favoriser la réconciliation avec les communautés autochtones.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 62 à 66 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

Une grande partie de l'état actuel des relations entre la population canadienne autochtone et non autochtone est attribuable aux établissements d'enseignement et à ce qu'ils ont enseigné, ou omis d'enseigner, pendant de nombreuses générations. Malgré cette histoire telle que nous la connaissons – ou, peut-être plus exactement en raison de ce qu'elle aurait pu être –, la Commission de vérité et réconciliation (CVR) croit que l'éducation est aussi la clé de la réconciliation. Éduquer la population canadienne aux fins de la réconciliation ne revient pas seulement aux écoles et aux établissements d'enseignement postsecondaire, mais également à des forums de discussion et aux institutions publiques consacrées à l'histoire, telles que les musées et les archives. L'éducation doit remédier aux lacunes en matière de connaissances historiques qui perpétuent l'ignorance et le racisme.

Toutefois, afin d'éduquer la population en vue de la réconciliation, il faut aller encore plus loin. En effet, d'après les survivants, pour changer leur perception, tant dans leur esprit que dans leur coeur, les Canadiens doivent être davantage informés sur l'histoire et sur les séquelles des pensionnats. Lors de l'événement national du Manitoba, à Winnipeg, Allan Sutherland a déclaré ceci :

> Beaucoup d'émotions n'ont pas encore été abordées. Les gens ont besoin de raconter leur histoire […]. Nous devons être en mesure d'aller de l'avant ensemble, mais vous devez comprendre comment tout a commencé avec Christophe Colomb, la christianisation, la colonisation et finalement l'assimilation […]. Si nous y mettons nos esprits et nos coeurs, nous pouvons changer le statu quo.

Lors de l'audience communautaire de la Commission à Thunder Bay en Ontario, en 2010, Esther Lachinette-Diabo a pour sa part souligné :

> Je prends part à cette audience dans l'espoir que nous puissions utiliser ce qui en découle comme outil pédagogique pour apprendre à nos jeunes ce qui est arrivé [...]. Peut-être qu'un jour le ministère de l'Éducation collaborera avec la CVR

> pour concevoir une sorte de programme d'études axé sur les Autochtones et sur l'apprentissage autochtone. Un tel programme permettrait non seulement aux Autochtones d'apprendre ce que nous avons subi – les expériences vécues par le peuple Anishinaabe –, mais permettrait également à la population canadienne de comprendre que les pensionnats autochtones ont bel et bien existé. Grâce à ce partage des connaissances, les Canadiens pourraient entendre les récits de survivants comme moi et mieux les comprendre.

À Lethbridge en Alberta, en 2013, Charlotte Marten a affirmé :

> J'aimerais que des mesures soient prises à la suite des conclusions de cette Commission. J'aimerais que l'histoire du système de pensionnats fasse partie des programmes scolaires partout au Canada. Je veux que mes petitsenfants et les générations futures de notre société connaissent toute la vérité derrière la politique des pensionnats et comment cette politique a détruit des générations entières de notre peuple. J'ai espoir que le partage de la vérité [...] aidera la population mieux comprendre les difficultés auxquelles nous sommes confrontés en tant que Premières Nations.

Les Canadiens non autochtones entendent parler des problèmes rencontrés par les communautés autochtones, mais ils n'ont presque aucune idée de la façon dont ces problèmes sont apparus. Ils comprennent mal comment le gouvernement fédéral a contribué à cette réalité par l'entremise des pensionnats autochtones et de politiques et des lois en vigueur au cours de leur existence. Notre système d'éducation, volontairement ou par omission, n'a pas enseigné cette histoire. Il porte ainsi une grande part de responsabilité quant à l'état actuel des relations entre les Autochtones et les non-Autochtones.

Dans le cadre des travaux de la Commission, il apparait évident que la majeure partie de la population canadienne adulte n'a reçu aucun enseignement, ou bien peu d'enseignement, sur les pensionnats. Plus généralement, elle a appris que l'histoire du Canada a commencé avec l'arrivée des premiers explorateurs européens dans le Nouveau Monde. Depuis longtemps, l'édification de la nation est le thème principal des programmes d'histoire du Canada, et les Autochtones, mis à part quelques exceptions notables, sont dépeints comme des spectateurs, pour ne pas dire des obstacles, à cette entreprise.

Avant 1970, les manuels scolaires partout au pays représentent les peuples autochtones comme étant soit des guerriers sauvages ou de simples spectateurs sans grande importance relativement à la grande histoire du Canada : l'histoire de la colonisation européenne. À compter du début des années 1980, l'histoire des peuples autochtones est parfois présentée de façon plus positive, mais on souligne la pauvreté et les dysfonctions sociales observées dans les communautés autochtones sans toutefois présenter le contexte historique nécessaire pour aider les élèves à comprendre

comment et pourquoi ces conditions sont survenues. En raison de cette omission, la plupart des Canadiens croient que les peuples autochtones étaient et sont toujours responsables des situations dans lesquelles ils se trouvent et qu'il n'existe pas de causes externes. Les Autochtones sont donc présentés comme un problème social et économique qui doit être résolu.

Dans les années 1990, les manuels soulignent le rôle des Autochtones en tant que défenseurs de leurs droits. La plupart des Canadiens n'arrivent pas à comprendre ou à reconnaître l'importance de ces droits, compte tenu de la perspective dominante de l'assimilation des Autochtones dans le système d'éducation du Canada.

Bien que, depuis les trois dernières décennies, les manuels scolaires présentent davantage les perspectives autochtones, le rôle des peuples autochtones dans l'histoire du Canada pendant la majeure partie du XXe siècle demeure invisible. Les cours d'histoire abordent les peuples autochtones avant les premiers contacts et pendant l'ère d'exploration, la traite des fourrures et la colonisation. La résistance des Métis dans les années 1880 et la signature des traités sont également couvertes. Puis, les peuples autochtones disparaissent pratiquement des manuels scolaires jusqu'aux années 1960 et 1970, où ils refont surface en tant que militants politiques et défendeurs de la justice sociale. La période intermédiaire pourtant marquante passe largement sous silence4. Ainsi, une grande partie de l'histoire des peuples autochtones, de leur point de vue, est encore absente de l'histoire canadienne.

La Commission estime que, pour contribuer efficacement à la réconciliation, les programmes d'enseignements sur les pensionnats autochtones doivent faire partie de l'enseignement général de l'histoire et devraient notamment intégrer les voix, les perspectives et les expériences des Premières Nations, des Inuits et des Métis. Ils devraient par ailleurs contribuer à créer un terrain d'entente entre les Autochtones et les non-Autochtones. En outre, le système d'éducation doit lui-même être transformé afin d'éliminer toute trace de racisme enracinée dans les systèmes d'enseignement coloniaux et d'aborder les systèmes de connaissances autochtones et eurocanadiennes avec le même respect.

Cette perspective cadre avec la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones,* qui énonce la responsabilité de l'État en matière d'éducation du public et de promotion de relations respectueuses entre les citoyens.

> **Les peuples autochtones ont droit à ce que l'enseignement et les moyens d'information reflètent fidèlement la dignité et la diversité de leurs cultures, de leurs traditions, de leur histoire et de leurs aspirations [article 15:1].**
>
> **Les États prennent des mesures efficaces, en consultation et en coopération avec les peuples autochtones concernés, pour combattre les préjugés et éliminer la discrimination et pour promouvoir la tolérance, la compréhension**

et de bonnes relations entre les peuples autochtones et toutes les autres composantes de la société [article 15:2].

La pleine mise en oeuvre de ce cadre d'enseignement à l'échelle nationale prendra de nombreuses années, mais elle permettra de s'assurer que les enfants et les jeunes autochtones, ainsi que leurs cultures, leurs langues et leurs histoires, sont représentés respectueusement dans les salles de classe. Les élèves non autochtones tireront également profit de cet enseignement. Ce faisant, tous les élèves, tant autochtones que non-autochtones, acquerront des connaissances historiques tout en développant la notion de respect et d'empathie pour l'autre. Ces deux éléments sont essentiels pour soutenir la réconciliation dans les prochaines années.

Favoriser le respect et la compréhension de la situation des autres est une partie importante, mais souvent ignorée, du processus de réconciliation. Les personnes qui entendent les témoignages des survivants sont notamment contraintes de réfléchir profondément au sens réel de la justice face aux violations massives des droits de la personne. L'enseignement et l'apprentissage de la matière concernant les pensionnats peuvent s'avérer difficiles tant pour les enseignants que pour les élèves. Le sujet peut engendrer des sentiments de colère, de tristesse, de honte, de culpabilité et de déni. Par contre, il peut également altérer la compréhension de la situation et modifier la perception du monde.

Afin de miser sur l'éducation en vue de la réconciliation, il faut non seulement veiller à la mise en place d'un programme adapté à l'âge, mais également s'assurer que les enseignants détiennent les compétences, le soutien et les ressources nécessaires pour enseigner l'histoire des pensionnats aux élèves canadiens de manière à favoriser l'établissement d'un dialogue constructif et le respect mutuel. Une approche d'enseignement qui cible tant le coeur que l'esprit aidera les jeunes à devenir des penseurs critiques qui sont aussi des citoyens engagés et solidaires.

— Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 6, p. 131–133, 137–138

Appels à l'action de la CVR traités

62. Nous demandons aux gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux, en consultation et en collaboration avec les survivants, les peuples autochtones, et les éducateurs, de :

i. rendre obligatoire, pour les élèves de la maternelle à la douzième année, l'établissement d'un programme adapté à l'âge des élèves portant sur les pensionnats, les traités de même que les contributions passées et contemporaines des peuples autochtones à l'histoire du Canada;
ii. prévoir les fonds nécessaires pour permettre aux établissements d'enseignement postsecondaire de former les enseignants sur la façon d'intégrer

les méthodes d'enseignement et les connaissances autochtones dans les salles de classe;

iii. prévoir le financement nécessaire pour que les écoles autochtones utilisent les connaissances et les méthodes d'enseignement autochtones dans les salles de classe;

iv. créer des postes de niveau supérieur au sein du gouvernement, à l'échelon du sous-ministre adjoint ou à un échelon plus élevé, dont les titulaires seront chargés du contenu autochtone dans le domaine de l'éducation.

63. Nous demandons au Conseil des ministres de l'éducation (Canada) de maintenir un engagement annuel à l'égard des questions relatives à l'éducation des Autochtones, notamment en ce qui touche :

i. l'élaboration et la mise en œuvre, de la maternelle à la douzième année, de programmes d'études et de ressources d'apprentissage sur les peuples autochtones dans l'histoire du Canada, et sur l'histoire et les séquelles des pensionnats;

ii. la mise en commun de renseignements et de pratiques exemplaires en ce qui a trait aux programmes d'enseignement liés aux pensionnats et à l'histoire des Autochtones;

iii. le renforcement de la compréhension interculturelle, de l'empathie et du respect mutuel;

iv. l'évaluation des besoins de formation des enseignants relativement à ce qui précède.

64. Nous demandons à tous les ordres de gouvernement qui fournissent des fonds publics à des écoles confessionnelles d'exiger de ces écoles qu'elles offrent une éducation religieuse comparative comprenant un segment sur les croyances et les pratiques spirituelles autochtones élaboré conjointement avec des aînés autochtones.

65. Nous demandons au gouvernement fédéral, par l'intermédiaire du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada, et en collaboration avec les peuples autochtones, les établissements d'enseignement postsecondaire, les éducateurs de même que le Centre national pour la vérité et la réconciliation et ses institutions partenaires, d'établir un programme national de recherche bénéficiant d'un financement pluriannuel pour mieux faire comprendre les facteurs associés à la réconciliation.

66. Nous demandons au gouvernement fédéral d'établir un financement pluriannuel destiné aux organisations communautaires œuvrant auprès des jeunes pour leur permettre d'offrir des programmes sur la réconciliation, et de mettre en place un réseau national de mise en commun de renseignements et de pratiques exemplaires.

PLAN D'ENSEIGNEMENT

NIVEAU A

I. Stratégies d'activation

a. Extrayez la section du Rapport final de la CVR intitulée *Les survivants s'expriment*. Examinez ce que les élèves ressentent lorsqu'ils entendent parler directement des expériences vécues dans les pensionnats.

b. Regardez l'une de ces courtes vidéos de la Commission de vérité et réconciliation du Canada :

i. La page *Vidéos* de la CVR : https://archives.nctr.ca/Videos+Tutoriales?sf_culture=fr

ii. *Rassemblement de canoës de toutes les nations* : https://vimeo.com/75805827.

iii. *L'éducation de nos jeunes* : https://vimeo.com/75812900.

Ensuite, demandez aux élèves de définir le sens des mots « vérité » et « réconciliation ».

II. Stratégies d'acquisition

a. Trouvez des exemples de projets et d'événements que les élèves et d'autres personnes ont réalisés pour promouvoir la réconciliation. Consultez le site Web du Projet du Coeur (Project of Heart) et le site Web de Reconciliation Canada pour trouver des idées et des exemples. Le Projet du Coeur, créé par l'enseignante Sylvia Smith, est devenu un site important pour rendre compte de ce que les écoles du Canada font pour promouvoir la réconciliation. Demandez aux élèves : « Pourquoi pensez-vous qu'il est important que tous les Canadiens comprennent ce que les pensionnats ont fait? Comment pouvons-nous mieux le faire? »

b. Examinez le site Web Where are the Children : Guérir des impacts des pensionnats indiens (https://legacyofhope.ca/fr/wherearethechildren/ et regardez les témoignages des survivants. Que ressentez-vous et qu'apprenez-vous de nouveau sur les pensionnats?

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Écrivez à votre représentant local, national ou provincial, pour lui faire part de ce que vous avez appris sur les pensionnats, de l'importance de cette information et pour lui demander davantage de ressources. Invitez-le à venir dans votre classe pour voir ce qu'il est possible d'apprendre de plus.

b. Créez une émission de radio sur les nombreuses façons dont les pensionnats ont été abordés dans votre école et interviewez des activistes locaux et des survivants. Diffusez des mini-versions de votre émission sur l'interphone de l'école et/ou donnez des représentations publiques.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)

b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)

c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU B

I. Stratégies d'activation

- **a.** Extrayez la section du Rapport final de la CVR intitulée *Les survivants s'expriment*. Examinez ce que les élèves ressentent lorsqu'ils entendent parler directement des expériences vécues dans les pensionnats.
- **b.** Invitez une survivante/un survivant des pensionnats dans votre classe pour qu'elle/il partage son expérience.
- **c.** Les élèves auront ainsi l'occasion d'entendre une survivante/un survivant des pensionnats et de lui poser des questions. Cette discussion doit se dérouler sous forme de cercle. Lorsque le cercle est terminé, demandez aux élèves d'écrire une lettre à cette personne. Les élèves peuvent utiliser les questions suivantes pour rédiger leurs réponses :
    i. Que saviez-vous sur les pensionnats avant que notre invité(e) ne vienne en classe
    ii. De quelle façon vos perspectives ont-elles changé après avoir entendu l'histoire de la personne invitée?
    iii. Quel est le principal message que vous avez reçu de de la personne invitée?
    iv. Que pouvez-vous faire en tant qu'individu pour garantir la protection des droits de toute personne à l'avenir?

II. Stratégies d'acquisition

- **a.** Rassemblez des livres pour enfants sur les pensionnats et créez des « archives » dans la bibliothèque de l'école. Partagez ces livres avec les éducateurs de la région et publiez des critiques sur les livres en ligne ou sur papier.
- **b.** Étudiez le déroulement d'une journée dans un pensionnat et comparez-le à la scolarité actuelle. Les élèves ont-ils eu suffisamment de possibilités pour réussir? Pourquoi oui, ou pourquoi non?

III. Stratégies de mise en œuvre

- **a.** Demandez aux élèves de créer une affiche ou un collage illustrant ce qu'ils pensent des expériences vécues par les personnes qui ont dû aller au pensionnat. Voici quelques suggestions de thèmes pour les affiches :
    i. L'impact de la séparation des familles
    ii. La perte de la culture et de la langue
    iii. La séparation des terres et de la communauté
- **b.** Recherchez la campagne « It Matters To Me » de la CVR à : https://nctr.ca/a-propos/histoire-de-la-cvr/site-web-de-la-cvr/?lang=fr Demandez aux élèves de publier une déclaration personnelle pour soutenir l'initiative.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU C

I. Stratégies d'activation

a. Extrayez la section du Rapport final de la CVR intitulée *Les survivants s'expriment*. Examinez ce que ressentent les élèves lorsqu'ils entendent parler directement des expériences vécues dans les pensionnats.

b. Regardez des extraits de la série de la CBC *A Lost Heritage: Canada's Residential Schools* dans les archives numériques de la CBC. Discutez de la façon dont ces récits sur les pensionnats vous ont affecté ou vous ont fait changer d'avis.

II. Stratégies d'acquisition

a. Montrez aux élèves l'une des six histoires numériques créées par le Centre d'excellence pour la santé des femmes – région des Prairies. Le rapport s'intitule *Inter-generational Effects on Professional First Nations Women Whose Mothers are Residential School Survivors* (Effets intergénérationnels sur les femmes professionnelles des Premières Nations dont les mères sont des survivantes des pensionnats). Notez comment ces survivantes intergénérationnelles parlent de la façon dont elles ont été directement affectées par les pensionnats. Demandez aux élèves de réaliser de courtes vidéos sur la façon dont ils ont été touchés directement ou indirectement. Organisez une projection publique de ces films.

b. Examinez le site Web Where are the Children : Guérir des impacts des pensionnats indiens (https://legacyofhope.ca/fr/wherearethechildren/ et regardez la section *Chronologie*. Comparez cette chronologie avec les événements qui se déroulaient au Canada à la même époque (utilisez le manuel scolaire de vos élèves pour faire la comparaison). Des histoires manquent-elles dans leur manuel scolaire? Pourquoi ces histoires ne sont-elles pas mentionnées?

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Rassemblez quelques romans ou recueils de poèmes sur les pensionnats et organisez des cercles de lecture en réfléchissant à ces histoires et poèmes. Dans les cercles de lecture, de petits groupes d'élèves se réunissent pour discuter en profondeur d'un ouvrage. La discussion est guidée par la réaction des élèves à ce qu'ils ont lu. Les élèves peuvent parler des événements et des personnages du livre, de l'art de l'auteur ou d'expériences personnelles liées à l'histoire. Les cercles de lecture permettent aux élèves d'exercer leur esprit critique et leur réflexion en lisant des livres, en discutant et en réagissant.

b. Rassemblez des vidéos sur les pensionnats et effectuez des tâches similaires à celles des cercles de lecture ci-dessus. Mettez sur pied une « Nuit du film sur les pensionnats », avec une période de questions et de réponses avec une survivante/un survivant.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)

b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)

c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

d. Discutez avec chaque élève pour assurer un retour d'information individuel

e. Grilles d'évaluation des performances
f. Observation informelle de l'enseignant

Plan d'enseignement 13 : Réconciliation au Canada — Commémoration

Objectifs

- Parler aux élèves de la relation entre les activités de commémoration et les communautés autochtones au Canada.
- Examiner comment la réconciliation peut être mise en œuvre par le biais de projets de commémoration.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 67 à 76 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

Les musées et les archives, en tant que lieux de préservation de notre mémoire collective et de notre histoire nationale, jouent un rôle clé dans le processus de réconciliation nationale. À titre d'institutions financées par l'État, les musées et les archives des anciennes colonies comme le Canada, la Nouvelle-Zélande, l'Australie et les Etats-Unis ont interprété le passé de façon à marginaliser ou à exclure les perspectives culturelles et l'expérience historique des peuples autochtones. Traditionnellement, les musées étaient considérés comme lieux où l'histoire d'une nation était présentée de façon neutre et objective. Pourtant, à mesure que l'histoire qui avait autrefois été réduite au silence était révélée au grand jour, il est devenu évident que les musées du Canada ne présentaient en fait qu'une partie de l'histoire.

Dans le même ordre d'idées, les archives ont fait partie de l'« architecture de l'impérialisme » – en tant qu'institutions détenant les documents historiques de l'État39. Tandis que le Canada affrontait son passé colonial, les musées et les archives sont progressivement passés d'institutions au service de la colonie et de l'empire à des institutions plus inclusives reflétant mieux toute la richesse de l'histoire canadienne. Les événements politiques et juridiques sur les scènes nationale et internationale ont contribué à ce changement. À l'échelle mondiale, l'adoption de la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones a entraîné une reconnaissance croissante du droit à l'autodétermination des peuples autochtones et du devoir de l'État de protéger les connaissances traditionnelles et les droits culturels autochtones.

La Déclaration énonce également que les mesures prises par l'État touchant les peuples autochtones requièrent leur consentement préalable libre et éclairé. Les États ont l'obligation de prendre des mesures efficaces pour protéger les droits des peuples autochtones ou de faire réparation lorsque le savoir traditionnel ou des droits culturels ont été violés. Ces dispositions ont des répercussions importantes pour les musées et les archives nationales ainsi que pour les fonctionnaires qui y travaillent.

Tout au long des travaux de la Commission, de nombreux témoins autochtones nous ont parlé des enfants qui ne sont jamais revenus du pensionnat. Les familles et les communautés sont hantées par le sort de leurs proches et le fait de ne pas savoir où ils reposent. Tout au long de l'histoire des pensionnats au Canada, aucun effort n'a été fait pour documenter, dans l'ensemble du système, le nombre d'enfants qui sont morts chaque année alors qu'ils fréquentaient des pensionnats.

En tant que commissaires, nous avons le grand honneur d'assister aux cérémonies de commémoration organisées par les communautés pour rendre hommage aux enfants décédés dans les pensionnats. Ces cérémonies jouent un rôle important dans le processus de réconciliation. À l'événement national de l'Alberta, les membres du conseil d'administration de la Remembering the Children Society offrent un gage de réconciliation. Ils parlent du processus qu'ils ont entrepris afin d'identifier les enfants décédés lorsqu'ils fréquentaient l'école industrielle de Red Deer. Richard Lightning a notamment déclaré :

> Mon père, Albert Lightning, et son jeune frère, David, de la Première Nation Samson, ont fréquenté l'école industrielle de Red Deer, exploitée par l'Église méthodiste de 1893 à 1919. Albert Lightning a survécu à cette expérience, mais David est mort de la grippe espagnole en 1918. En 1986, Albert a visité le Red Deer and District Museum and Archives, et a dit au préposé se trouvant sur place, Lyle KeewatinRichards, « Ah, vous voilà. C'est vous qui allez trouver mon petit frère ». Lyle a ainsi appris qu'à l'instar de trois autres élèves morts à la même époque, David avait été enterré dans le cimetière de la ville de Red Deer. Lyle a également pris connaissance de l'existence du cimetière à côté de l'école Sylvan Creek.

La révérende Cecile Fausak a ensuite expliqué :

> Vers 2004 […] les membres de l'Église Unie de Sunnybrook ont commencé à se demander s'ils pouvaient faire quelque chose pour établir de meilleures relations avec les Autochtones dans la région. Lyle, qui s'est souvenu de cette anecdote à propos d'Albert Lightning, a alors suggéré : « Il y a bel et bien un projet qui pourrait aider et qui vise à honorer la mémoire des enfants enterrés dans le cimetière du pensionnat laissé à l'abandon et dans celui de la ville ». L'église a donc mis sur pied un comité […] et au cours des années suivantes, les membres du comité, après avoir fouillé le site et les archives de l'école, ont personnellement rendu visite aux sept communautés cries et stoney ainsi qu'à la nation des Métis d'où provenaient les élèves. En septembre 2009, plus de 30 personnes des communautés des Premières Nations et des Métis touchées se sont rendues à Red Deer, où elles ont mangé du ragoût et de la bannique à l'Église Unie de Sunnybrook et visité le cimetière de l'école pour la première fois, accueillies par Le propriétaire [actuel] de l'endroit.

Muriel Stanley Venne, de l'Église Unie de Sunnybrook, a poursuivi :

> Nous avons formé un groupe de travail afin d'organiser la première cérémonie (commémorative) à avoir lieu à Fort Normandeau le 30 juin 2010. Pendant que les noms des 325 élèves étaient lus à autre voix, un silence de plomb a envahi la foule [...]. Depuis, les travaux menés en collaboration avec les Premières Nations signataires des traités nos 6 et 7, la Nation Métis de l'Alberta, les membres de l'Église Unie, le Red Deer Museum and Art Gallery, la municipalité et le comté de Red Deer, le Centre d'accueil (autochtone) et les conseils scolaires se poursuivent et ont notamment engendré la création de la Remembering the Children Society en 2011. […] La société vise à offrir un soutien continu pour rétablir les cimetières des pensionnats autochtones en Alberta et leur histoire, informer la population de l'existence de ces cimetières et de leur histoire, rendre hommage aux survivants et à ceux qui sont morts dans les pensionnats et identifier les tombes anonymes. Chaque année au cours des trois années suivantes, une cérémonie commémorative a eu lieu. Lors de la troisième cérémonie, beaucoup de descendants ont parlé des répercussions de l'école industrielle de Red Deer sur leur vie et sur celle de leurs parents et grands-parents.

Charles Wood a alors ajouté :

> La société a collaboré avec le musée afin de créer une nouvelle exposition permanente ainsi qu'avec l'administration du parc Waskasoo pour concevoir de nouveaux panneaux d'interprétation concernant l'histoire du pensionnat de Fort Normandeau. Nous sommes reconnaissants du dévoilement de cette histoire commune douloureuse, des amitiés que nous avons formées et du processus de guérison qui s'est opéré et qui est le fruit d'une collaboration de plus de cinq ans. Nous perpétuerons le souvenir des enfants du passé et du présent. Dans la boîte en bois cintré, symbolisant notre travail commun, nous plaçons un programme de la première cérémonie, un DVD sur l'exposition du musée, des épinglettes représentant le ruban et la fleur de la troisième cérémonie et un exemplaire des lignes directrices que nous avons publiées sur notre expérience à l'intention des personnes souhaitant entreprendre un projet similaire de réhabilitation d'un cimetière de pensionnat.

Les cimetières et les lieux de sépulture des pensionnats documentés par la Commission sont, pour la plupart, abandonnés, désaffectés et susceptibles d'être endommagés. Bien que des initiatives de commémoration communautaires soient prises à certains endroits, il est nécessaire de mettre en place une stratégie nationale pour documenter, entretenir, commémorer et protéger les cimetières des pensionnats. Il s'agit d'un travail complexe et délicat.

— Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 6, p. 148-149, 163, 165–167

Appels à l'action de la CVR traités

67. Nous demandons au gouvernement fédéral de fournir des fonds à l'Association des musées canadiens pour entreprendre, en collaboration avec les peuples autochtones, un examen national des politiques et des pratiques exemplaires des musées, et ce, dans le but de déterminer le degré de conformité avec la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* et de formuler des recommandations connexes.

68. Nous demandons au gouvernement fédéral, en collaboration avec les peuples autochtones et l'Association des musées canadiens, de souligner le 150e anniversaire de la Confédération canadienne en 2017 en établissant un programme de financement national pour les projets de commémoration sur le thème de la réconciliation.

69. Nous demandons à Bibliothèque et Archives Canada :

i. d'adopter et de mettre en œuvre de façon intégrale la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* et les « Principes Joinet/Orentlicher » des Nations Unies, plus particulièrement en ce qui touche le droit inaliénable des peuples autochtones de connaître la vérité sur les violations des droits de la personne commises à leur endroit dans les pensionnats et sur les raisons pour lesquelles une telle situation s'est produite;

ii. de veiller à ce que les fonds documentaires liés aux pensionnats soient accessibles au public;

iii. d'affecter plus de ressources à l'élaboration de matériel pédagogique et de programmes de sensibilisation du public sur les pensionnats.

70. Nous demandons au gouvernement fédéral de fournir des fonds à l'Association des archivistes canadiens pour entreprendre, en collaboration avec les peuples autochtones, un examen national des politiques et des pratiques exemplaires en matière d'archives, et ce, afin de :

i. déterminer le degré de conformité avec la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* et les « Principes Joinet/Orentlicher » des Nations Unies en ce qui touche le droit inaliénable des peuples autochtones de connaître la vérité sur les violations des droits de la personne commises à leur endroit dans les pensionnats et sur les raisons pour lesquelles une telle situation s'est produite;

ii. produire un rapport assorti de recommandations en vue de la mise en œuvre complète de ces instruments internationaux en tant que cadre de réconciliation en ce qui a trait aux archives canadiennes.

71. Nous demandons à tous les coroners en chef et les Reconciliation bureaux de l'état civil de chaque province et territoire qui n'ont pas fourni à la Commission de vérité et réconciliation leurs dossiers sur le décès d'enfants autochtones dont les autorités des pensionnats avaient a garde de mettre ces documents à la disposition du Centre national pour la vérité et la réconciliation.

72. Nous demandons au gouvernement fédéral de mettre suffisamment de ressources à la disposition du Centre national pour la vérité et la réconciliation pour lui permettre de

tenir à jour le registre national de décès des élèves de pensionnats établi par la Commission de vérité et réconciliation du Canada.

73. Nous demandons au gouvernement fédéral de travailler de concert avec l'Église, les collectivités autochtones et les anciens élèves des pensionnats afin d'établir et de tenir à jour un registre en ligne des cimetières de ces pensionnats, et, dans la mesure du possible, de tracer des cartes montrant l'emplacement où reposent les élèves décédés.

74. Nous demandons au gouvernement fédéral de travailler avec l'Église et les dirigeants communautaires autochtones pour informer les familles des enfants qui sont décédés dans les pensionnats du lieu de sépulture de ces enfants, pour répondre au souhait de ces familles de tenir des cérémonies et des événements commémoratifs appropriés et pour procéder, sur demande, à la réinhumation des enfants dans leurs collectivités d'origine.

75. Nous demandons au gouvernement fédéral de collaborer avec les gouvernements provinciaux et territoriaux de même qu'avec les administrations municipales, l'Église, les collectivités autochtones, les anciens élèves des pensionnats et les propriétaires fonciers actuels pour élaborer et mettre en œuvre des stratégies et des procédures qui permettront de repérer, de documenter, d'entretenir, de commémorer et de protéger les cimetières des pensionnats ou d'autres sites où des enfants qui fréquentaient ces pensionnats ont été inhumés. Le tout doit englober la tenue de cérémonies et d'événements commémoratifs appropriés pour honorer la mémoire des enfants décédés.

76. Nous demandons aux parties concernées par le travail de documentation, d'entretien, de commémoration, et de protection des cimetières des pensionnats d'adopter des stratégies en conformité avec les principes suivants :

i. la collectivité autochtone la plus touchée doit diriger l'élaboration de ces stratégies;
ii. de l'information doit être demandée aux survivants des pensionnats et aux autres détenteurs de connaissances dans le cadre de l'élaboration de ces stratégies;
iii. les protocoles autochtones doivent être respectés avant que toute inspection technique ou enquête potentiellement envahissante puisse être effectuée sur les lieux d'un cimetière.

PLAN D'ENSEIGNEMENT
NIVEAU A

I. Stratégies d'activation

a. Demandez aux élèves : « Comment nous souvenons-nous des moments importants de l'histoire? Que faisons-nous pour nous souvenir des personnes, des lieux et des événements? ». Animez une discussion sur la commémoration et son importance.

b. Recherchez tous les pensionnats sur le site Internet du Centre national pour la vérité et la réconciliation (https://nctr.ca/?lang=fr). Renseignez-vous sur les pensionnats de votre région et sur l'endroit où sont conservés les documents

relatifs à ces pensionnats. Essayez d'y accéder.

II. **Stratégies d'acquisition**
    a. Regardez les vidéos des musiques et chansons que des musiciens autochtones ont créées pour commémorer les pensionnats, comme la chanson « Perfect Crime " d'Aaron Peters, " Dancin' on the Run " d'Inez Jasper, " InfoRed and Sister Says " I Remember " ou " Residential School Song " de Cheryl Bear. » Cherchez également la chanson que les élèves de la Première Nation de Norway House ont créée en l'honneur des survivants https://nac-cna.ca/en/ritajoesong/the-voice-i-gained. Parlez avec les élèves du pouvoir de guérison de la musique.
    b. Visitez votre musée local et demandez quelle est sa politique en ce qui concerne la présentation de l'histoire du Canada relative aux pensionnats. Comparez cette politique avec les dispositions prévues par la DNUDPA.

III. **Stratégies de mise en œuvre**
    a. Demandez à votre école de célébrer le 30 septembre ou la Journée du chandail orange, en disant « Chaque enfant compte ». Expliquez pourquoi cette date a été choisie (c'est à cette époque de l'année que les enfants ont été arrachés à leur foyer pour être envoyés dans des pensionnats). Cette journée est maintenant l'occasion de préparer le terrain pour les politiques de lutte contre le racisme et les brimades pour l'année scolaire à venir. La journée invite tous les Canadiens à porter un chandail orange pour se souvenir et commémorer les pensionnats et leurs séquelles dans la vie canadienne. Cette journée est également l'occasion pour les Premières Nations, les gouvernements locaux, les écoles et les communautés de se rassembler dans un esprit de réconciliation et d'espoir pour les générations d'enfants à venir.
    b. Découvrez les tentatives faites par des personnes pour commémorer les pensionnats et les survivants, notamment le projet de loi du député Robert Falcon-Ouellette visant à instaurer une journée nationale commémorant les pensionnats et le projet de marqueur commémoratif national. Pourquoi les élèves pensent-ils que ces initiatives continuent d'avoir du mal à obtenir le soutien du public? Mobilisez des appuis pour que ces projets et d'autres projets commémoratifs soient reconnus et soutenus dans votre communauté.

IV. **Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)**
    a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
    b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
    c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU B

I. **Stratégies d'activation**
    a. Demandez aux élèves : « Comment honorons-nous la vie d'un membre de notre famille lorsqu'il est décédé? ». Discutez avec eux de la différence entre la façon dont nous traitons les membres de la famille lorsqu'ils sont décédés. Comment reconnaissons-nous l'endroit où ils sont enterrés?
    b. Consultez les ressources documentaires sur les pensionnats de Bibliothèque et

Archives Canada (https://bibliotheque-archives.canada.ca/fra researchers/pages/residential-schools-resource-sheets.aspx). Sur ce site, vous pouvez trouver de nombreux types de documents relatifs aux pensionnats, tels que :

- **i.** Formulaires d'admission et départs
- **ii.** Demandes d'admission
- **iii.** Demandes d'assistance éducative
- **iv.** Registres journaliers
- **v.** Dossiers de décès des élèves des pensionnats
- **vi.** Listes nominales
- **vii.** Rapports mensuels des directeurs
- **viii.** Formulaires de retrait des élèves
- **ix.** Rendements trimestriels
- **x.** Dossiers de transport des élèves
- **xi.** Quels autres types d'informations pouvez-vous trouver? Est-il facile de trouver les documents dans cet site? Qu'aimeriez-vous savoir sur ce que vous ne trouvez pas?

II. Stratégies d'acquisition

a. Recherchez les collections photographiques des pensionnats sur le site de Bibliothèque et Archives Canada (https://bibliotheque-archives.canada.ca/fra researchers/pages/residential-schools-resource-sheets.aspx). Quelles sont les photographies sur lesquelles figurent des personnes de votre communauté? Examinez le projet « Remember the Children : Photograph Identification Project » du Centre des pensionnats de Shingwauk (https://www.canadashistory.ca/explore/museums-galleries-archives/remember-the-children-photograph-identification-pr Features/Articles/Remember-the-Children-Photograph-Identification-Pr) (en anglais seulement). Quelle est l'importance d'avoir des noms pour ces photographies? Affichez les photos des pensionnats dans votre école.

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Lisez des extraits du volume du rapport final de la CVR intitulé *L'expérience des Métis*. Examinez comment les expériences des Métis ont été largement ignorées dans l'histoire des pensionnats, documentée également par la Fondation autochtone de l'espoir. (https://legacyofhope.ca/fr/forgotten-metis/ Créez un projet d'archives ou une exposition racontant des parties de cette histoire importante et méconnue. Offrez-le à votre musée ou à votre service d'archives local.

b. Interrogez un bibliothécaire, un historien ou un archiviste, ou encore un organisme comme la Fondation autochtone de l'espoir pour discuter de la complexité de la collecte des documents relatifs aux pensionnats. Créez un projet sur lequel vous pouvez travailler ensemble pour raconter une partie oubliée de l'histoire des pensionnats.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU C

I. Stratégies d'activation

a. Faites un remue-méninges sur les effets que les pensionnats ont eus sur les élèves, notamment la violence, la négligence, la solitude et la disparition de membres de la famille. Expliquez aux élèves qu'à une époque, 25 % des élèves mouraient pendant leur séjour dans un pensionnat. Quelles en sont les raisons? (Discutez des aspects suivants : maladies, par exemple la tuberculose, les accidents et les suicides).
b. Examinez ce les principes Joinet-Orentlicher des Nations Unies et pourquoi les peuples autochtones et non autochtones du Canada devraient être au courant de ces principes.

II. Stratégies d'acquisition

a. Cherchez à savoir combien d'enfants des pensionnats ne sont pas revenus pour cause de décès et combien d'entre eux se trouvent aujourd'hui dans des tombes anonymes. Examinez des extraits du volume du rapport final de la CVR intitulé *Enfants disparus et sépultures anonymes*. Comment vous sentiriez-vous si l'un d'entre vous ne savait pas ce qui s'est passé ou où l'un des membres de votre famille a été enterré?
b. Expliquez aux élèves que le rapport de 1996 de la Commission royale sur les peuples autochtones a formulé une recommandation spécifique à l'intention des musées du Canada, leur demandant qu'ils :
    i. adoptent des codes d'éthique régissant tous les aspects du collectionnement, du retrait d'inventaire, de l'exposition et de l'interprétation d'objets se rapportant à la culture et au patrimoine autochtones;
    ii. fassent participer les Autochtones à la rédaction, à l'adoption et à la mise en œuvre des codes d'éthique;
    iii. créent des répertoires de fonds pertinents et mettent ces répertoires à la disposition des Autochtones;
    iv. cataloguent les fonds, et indiquent comment les utiliser et les exposer de façon appropriée;
    v. restituent sur demande les objets sacrés ou faisant partie intégrante de l'histoire et de la continuité de certaines nations et collectivités;
    vi. retournent les restes humains aux familles, aux collectivités et aux nations, à leur demande, ou consultent les conseillers autochtones quant à la bonne façon de se départir de ces restes, lorsque ceux-ci ne peuvent être rattachés à une nation particulière;
    vii. veillent à ce que les Autochtones et leurs collectivités aient effectivement accès aux programmes d'éducation et de formation culturelles offerts par les musées et d'autres établissements culturels [recommandation 3.6.4]).

Participez à une sortie scolaire dans un musée local et demandez aux guides touristiques et à l'administration si ces recommandations ont été mises en œuvre. Pourquoi oui, ou pourquoi non?

III. Stratégies de mise en œuvre

- **a.** Créez une affiche, composez une chanson ou créez une histoire photographique (diaporama d'images avec discours et chansons) qui illustrera et honorera les vies des enfants qui ont été perdues ou les vies volées en raison des séquelles des pensionnats.
- **b.** Dites aux élèves qu'à chaque événement national de la CVR, des survivants, des organismes et des individus ont présenté des « gestes de réconciliation » à la Commission. Il s'agissait notamment d'œuvres d'art, d'engagements gouvernementaux, de cadeaux et d'objets issus des expériences vécues dans les pensionnats. Demandez à chaque élève de présenter ou d'offrir son propre « geste de réconciliation » à une collection de l'école pour qu'il soit exposé.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)
- **d.** Discutez avec chaque élève pour assurer un retour d'information individuel
- **e.** Grilles d'évaluation des performances
- **f.** Observation informelle de l'enseignant

Plan d'enseignement 14 : Réconciliation au Canada — Centre national pour la vérité et la réconciliation

Objectifs

- Parler aux élèves du Centre national pour la vérité et la réconciliation.
- Examiner comment le Centre national pour la vérité et la réconciliation fournit des ressources pour mettre en œuvre la réconciliation au Canada.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 77 et 78 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

Les archives peuvent être considérées avec méfiance par les Premières Nations, les Inuits et les Métis. Beaucoup pensent que leur vie est contenue dans des documents (qu'ils n'ont jamais vus pour la plupart) que l'État conserve pour les étudier et les catégoriser de manière dépersonnalisée78. De diverses manières, les archives actuelles ne parviennent pas à combler les besoins des survivants, de leurs familles et de leurs communautés. Les Autochtones ont besoin d'un centre à eux, soit d'un espace culturel servant de lieu d'archivage et de musée pour contenir la mémoire collective des survivants et des autres Autochtones dont la vie a été touchée par l'histoire et les séquelles du système des pensionnats.

Dans cette optique, le mandat de la CVR exige la création d'un nouveau Centre national de recherche (CNR) afin de conserver les documents historiques, les documents nouvellement créés ainsi que les déclarations orales liées aux pensionnats, et de les rendre accessibles pour l'avenir. Ce CNR, mis sur pied par la Commission de vérité et réconciliation du Canada et rebaptisé Centre national pour la vérité et la réconciliation (CNVR), est un modèle d'éducation évolutif axé sur les survivants pour la réconciliation. Ce centre, qui repose sur une nouvelle approche en matière d'éducation du public, de recherche et de tenue des dossiers, servira de « lieu de conscience » de la mémoire publique; il sera le témoin permanent des témoignages des survivants ainsi que de l'histoire et des séquelles du système des pensionnats79. Tout comme d'autres musées et services d'archivage du pays, il façonnera la compréhension et la mémoire du public sur la période des pensionnats.

Le concept du Centre national pour la vérité et la réconciliation est profondément enraciné. Depuis de nombreuses années, les survivants et les personnes qui les soutiennent réclament la création d'un centre qui constituerait un héritage durable de leur propre histoire et de la mémoire nationale du Canada. En mars 2011, la CVR organise un forum international à Vancouver intitulé « Sharing Truth: Creating a National Research Centre on Residential Schools ». Le forum aborde la façon dont les dossiers et les autres documents des commissions de vérité et de réconciliation ailleurs dans le monde ont été archivés. Dans le cadre de ce forum, plusieurs

intervenants ont présenté leur vision du CNVR. Georges Erasmus, ancien coprésident de la Commission royale sur les peuples autochtones, puis président de la Fondation autochtone de guérison, a déclaré ceci :

> Les gardiens des archives deviennent des intendants de récits et de relations humaines, de ce qui constitue la pierre angulaire de l'avenir. Aucun héritage ne peut être enrichi par la contrefaçon, et une nation ne peut qu'être desservie par une histoire qui n'est pas honnête. La tâche est noble, et il faut avouer que, trop souvent, les promesses et les possibilités d'une telle intendance n'aboutissent à rien [...]. Si les histoires de nos peuples ne sont pas accessibles au grand public, ce sera comme si ce qu'ils ont vécu ne s'était pas produit. Et si leurs paroles deviennent des pièces de musée, ce sera comme si leurs expériences étaient figées dans le temps. Nous avons besoin d'espaces ouverts, dynamiques et interactifs ainsi que de récits, de connaissances et de recherches participatifs. Ce serait là une façon adaptée de progresser au XXIe siècle et vers un nouveau type de relations [...]. Le Centre national de recherche doit être un trésor valorisé par toutes sortes de personnes.

Charlene Belleau, survivante et gestionnaire du secteur des pensionnats de l'Assemblée des Premières Nations, parle de l'importance pour le Centre de fournir un accès aux communautés et aux survivants :

> En considérant le Centre national de recherche comme étant un processus communautaire et un effort de conseil tribal, je crois qu'il devrait donc être établi à une échelle régionale ou tribale, dans la mesure du possible, afin d'être accessible aux anciens élèves ou au public dans notre région [...]. Si nous mettons tous nos oeufs dans le même panier, et que nous réalisons un projet de trente millions de dollars en Alberta ou en Saskatchewan, qui y aura accès? Il est évident que lessurvivants qui vivent de l'aide sociale, ceux qui n'ont pas d'argent, ne se rendront jamais à un tel endroit. Je crois que nous devons être réalistes et nous assurer que nous avons accès à ce centre afin de poursuivre la guérison et de travailler ensemble.

James Scott, directeur général du Conseil pour l'Église Unie du Canada, a pris part aux négociations de la Convention de règlement. Il a rappelé ceci :

> Nous [les parties] voulons honorer et reconnaître l'expérience des survivants, de leurs familles et des communautés. Nous voulons créer un vecteur pour faire en sorte que cette histoire soit à jamais protégée et accessible afin qu'elle puisse être bien comprise, qu'elle ne sombre pas dans l'oubli et qu'elle ne se répète jamais. Le Centre national de la recherche était, et demeure, ce vecteur [...].

Le centre de recherche a le potentiel d'être tellement plus qu'un centre d'archives ou un musée. Il peut être [...] un catalyseur pour l'éducation et la transformation

[...]. Bien que le système des pensionnats n'existe plus, d'autres outils utilisés par les colonisateurs pour dominer, déposséder et assimiler les peuples autochtones dans ce pays sont encore utilisés. Ainsi, le Centre national de recherche, à mon avis, doit constituer un rappel flagrant et apparent pour tous les Canadiens que la lutte pour la justice, l'égalité, le respect et le droit à l'autodétermination des Autochtones n'est pas terminée. Elle doit continuer d'être menée quotidiennement pour l'avenir de notre pays, pour nos enfants et pour les enfants de nos enfants.

La Commission a par la suite lancé une invitation ouverte aux organismes qui souhaitaient soumettre leurs propositions pour le CNVR, d'après des critères particuliers. En juin 2013, la CVR annonce que l'Université du Manitoba hébergerait le nouveau centre.

Le Centre national pour la vérité et la réconciliation jouera un rôle éducatif clé en veillant à ce que les préjudices passés et les violations des traités, des droits constitutionnels et des droits de la personne commises à l'encontre des peuples autochtones ne se répètent pas. En tant que lieu de conscience très visible, il permettra d'intervenir dans la mémoire publique et l'histoire nationale du pays. En tant qu'organisme indépendant du gouvernement, le Centre sera guidé par un cercle de gouvernance constitué en majorité de membres autochtones de même que de représentants de survivants. En sa qualité d'organe directeur, il sera notamment chargé de prendre des décisions et de fournir des conseils sur les cérémonies et les protocoles, et de mettre en place un cercle des survivants.

Le Centre contiendra les archives de la CVR, y compris les déclarations orales historiques des survivants, des oeuvres d'art, des expressions de réconciliation et d'autres documents rassemblés par la Commission ainsi que par le gouvernement et les Églises. Le Centre se veut un lieu accueillant et sûr qui permet aux survivants, à leurs familles et à leurs communautés d'avoir accès à leur propre histoire. Il s'engage à créer un environnement enraciné culturellement et propice à la guérison où tous les Canadiens peuvent rendre hommage à l'histoire des pensionnats, tirer des leçons de cette histoire et des séquelles laissées et les commémorer.

— Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 6, p. 169–172

Appels à l'action de la CVR traités

77. Nous demandons aux bureaux d'archives provinciaux, territoriaux, municipaux et communautaires de travailler en collaboration avec le Centre national pour la vérité et la réconciliation afin de trouver et de recueillir des copies de tous les documents qui se rapportent à l'histoire et aux séquelles des pensionnats, et de fournir ces documents au Centre national pour la vérité et la réconciliation.

78. Nous demandons au gouvernement du Canada de s'engager à fournir une contribution financière de dix millions de dollars sur sept ans au Centre national pour la vérité et la réconciliation ainsi qu'un montant supplémentaire pour aider les collectivités à faire de la recherche afin de produire des récits sur leur propre expérience des pensionnats et sur leur participation aux démarches associées à la vérité, à la guérison et à la réconciliation.

PLAN D'ENSEIGNEMENT

Le Centre national pour la vérité et la réconciliation (CNVR) abrite la plus grande collection de documents sur l'histoire et l'impact du système des pensionnats indiens et comprend l'une des plus grandes collections d'histoires orales du pays. La collection se compose de documents provenant de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR), du gouvernement du Canada, des survivants et des églises. Cette collection contient d'incroyables histoires de résilience et d'engagement en faveur de la réconciliation de la part de personnes de tous horizons et comprend :

- des séquences d'événements publics organisés par la CVR : événements nationaux, événements régionaux et auditions communautaires;
- des excuses et des expressions de réconciliation;
- des rapports et publications de la CVR ;
- la collection de recherches de la CVR;
- des milliers d'heures de déclarations des survivants;
- des œuvres artistiques;
- des poèmes;
- des œuvres musicales;
- des objets;
- des millions de documents provenant des ministères fédéraux et de Bibliothèque et Archives Canada, y compris des documents détaillant la création et le fonctionnement des écoles, les admissions, l'histoire des écoles, les documents administratifs, les photographies, les cartes, les plans et les dessins des écoles, les bulletins d'information des écoles, les registres des cimetières;
- des archives religieuses.

La base de données est entièrement consultable et accessible et est disponible ici : https://nctr.ca/?lang=fr. Des documents sont ajoutés quotidiennement et des plans d'unité/de leçon seront ajoutés à l'avenir, alors revenez souvent. Le CNVR s'engage à aider les éducateurs à ouvrir la voie de la vérité, de la lumière, de la justice sociale et de la réconciliation pour nos enfants d'aujourd'hui et pour ceux des générations futures. Il invite tous les enseignants, administrateurs et élèves à consulter ses collections ou à visiter ses locaux sur le campus de l'Université du Manitoba.

Plan d’enseignement 15 : Réconciliation au Canada - Arts

Objectifs

- Parler aux élèves de la relation entre les arts et les communautés autochtones au Canada.
- Examiner la manière dont la réconciliation peut être mise en œuvre avec les communautés autochtones par le biais des arts.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 79 à 83 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

Pour les survivants qui se sont présentés aux événements de sensibilisation et aux audiences communautaires de la Commission de vérité et réconciliation (CVR), se remémorer leur enfance signifiait souvent revivre d’atroces souvenirs marqués par les mauvais traitements, la faim et la négligence. Cela signifiait ramener à la surface de douloureux sentiments de solitude, d’abandon et de honte. Beaucoup luttent encore pour guérir les blessures profondes du passé. Les mots manquent pour rendre justice au courage dont ils font preuve en se tenant debout et en s’exprimant.

Il y avait également d’autres souvenirs — de résilience, d’amitiés nouées pour a vie avec des camarades de classe et des enseignants, de fierté tirée de réalisations artistiques, musicales ou sportives, et de personnes devenues des chefs de file dans leur communauté et dans la vie de la nation. Les survivants ont partagé leurs souvenirs avec le Canada et avec le monde afin que la vérité ne puisse plus être niée. Les survivants se sont aussi souvenu pour que d’autres Canadiens puissent apprendre de ces dures leçons du passé. Ils veulent que les Canadiens sachent, se souviennent, se soucient et changent.

Un des torts les plus graves des pensionnats a été l’attaque menée contre la mémoire autochtone. La politique d’assimilation du gouvernement fédéral cherchait à briser la chaîne de la mémoire qui reliait le coeur, l’intellect et l’esprit des enfants autochtones à leur famille, leur communauté et leur nation respectives. Beaucoup des survivants, mais pas tous, ont trouvé des moyens de restaurer ces liens. Ils croient que la réconciliation avec les autres Canadiens requiert un changement de l’histoire nationale collective du pays afin qu’elle soit fondée sur la vérité sur ce qu’ils ont subi dans leur enfance, ainsi que ce que leur famille, leur communauté et leur nation ont subi.

La mémoire publique est essentielle. Il est particulièrement important de reconnaître que la transmission de cette mémoire collective de génération en génération d’individus, de familles et de communautés des Premières Nations, des Inuits et des Métis a été compromise par les actions des administrateurs des pensionnats.

Pour que toute société fonctionne correctement et à sa pleine capacité, elle doit élever et éduquer ses enfants afin qu'ils puissent répondre à ce que les philosophes et les aînés appellent « les grandes questions de la vie ». Ces questions sont les suivantes :

- D'où est-ce que je viens?
- Où vais-je?
- Pourquoi suis-je ici?
- Qui suis-je?

Les enfants ont besoin de connaître leur histoire personnelle, y compris la partie qui précède leur naissance. Nous avons besoin de connaître l'histoire de nos parents et de nos grands-parents, de nos ancêtres directs et indirects, et de nos méchants et de nos héros, réels et mythologiques. Dans le cadre de cette histoire, nous avons également besoin de connaître la communauté des gens à laquelle nous sommes liés — notre histoire collective — en remontant jusqu'à notre place dans la création de ce monde. Nous avons tous un récit de la création, et nous avons tous besoin de le comprendre. Nous avons aussi besoin d'apprendre que, si tous les récits de la création ne sont pas identiques, ils renferment tous une part de vérité. Il s'agit d'un enseignement important sur le respect.

Savoir où nous allons est le résultat naturel de la connaissance de notre origine. Il ne s'agit pas seulement de savoir où nous serons la semaine prochaine ou l'année prochaine ou dans vingt-cinq ans. Il s'agit aussi de ce qui nous arrivera quand nous mourrons. Il s'agit du monde des esprits, de la vie après la mort et d'une réaffirmation du rôle du Créateur en matière de vie et de mort. Il s'agit de croyance, de foi et d'espérance.

Le fait de savoir pourquoi nous sommes ici est également lié aux deux autres questions. Connaître son récit de la création renferme toujours des enseignements sur les raisons pour lesquelles le Créateur a façonné ce monde, en premier lieu, et quelle était la place qui nous y était destinée en tant qu'êtres humains. Mais la réponse à cette question touche aussi la compréhension du rôle que nous jouons dans le collectif global. Elle consiste à savoir si nous remplissons notre raison d'être en étant un artiste, un chef, un guerrier ou un soignant, un guérisseur ou un facilitateur. Les enseignements de clan et les cérémonies de baptême dans les cultures autochtones fournissent des réponses à cette question, mais la réponse est également influencée par la connaissance des besoins de notre famille et de notre communauté, puis par la réponse à ce besoin et la satisfaction qui en découle.

La quatrième question — « Qui suis-je? » — est la plus importante, car c'est la question qui se pose constamment. Elle est influencée par tout et par tout le monde. Nous luttons pour prolonger la réponse qui nous plaît, et nous luttons pour changer et améliorer la réponse qui nous déplaît. Nous nous efforçons d'atteindre la réponse parfaite avant notre mort, sans nous rendre compte qu'en fait, il n'y a pas de bonne ou

de mauvaise réponse. C'est une question de compréhension de notre vie. C'est une question d'identité. Il s'agit de ce que nous sommes devenus, mais aussi de ce que nous voulons devenir. Voilà pourquoi elle est constante. À bien des égards, c'est la réponse qui découle de la connaissance des réponses aux trois autres questions. Si l'une d'entre elles reste sans réponse ou si sa réponse n'est pas convaincante, cette question reste inassouvie. Notre vie n'est pas équilibrée.

Pour les enfants des pensionnats, ces questions sont restées sans réponse, et leur sentiment d'appartenance à une communauté collective est resté inassouvi. Les réponses qu'ils ont été forcés d'accepter allaient à l'encontre d'un grand nombre de leurs connaissances. Les pensionnats étaient sur le point de changer leur identité et le risque de conflit interne était considérable. La perte de leur sentiment de mémoire collective résultait directement de la rupture des liens familiaux, de l'attaque menée contre leur langue et leur culture, et du refus de les laisser accéder à quelque renseignement que ce soit sur leur propre histoire unique et particulière. Ces pertes ont été transmises à la génération suivante.

La réconciliation n'est pas un processus facile. Ce processus exige de ceux qui ont subi un préjudice de revoir des souvenirs douloureux et de ceux qui ont nui à autrui, directement ou indirectement, d'assumer la responsabilité des actes commis. Il nous demande de pleurer et de souligner la perte terrible des peuples, des cultures et des langues, même dans la célébration de leur survie et de leur revitalisation. Il nous demande d'imaginer un avenir plus juste et plus inclusif, même lorsque nous sommes aux prises avec les séquelles réelles de l'injustice.

Comme la CVR en a témoigné dans chaque région du pays, l'expression créative peut jouer un rôle vital dans le processus de réconciliation national, car elle fait place à d'autres voix, d'autres véhicules et d'autres occasions d'exprimer les vérités de l'histoire et les espoirs du présent. L'expression créative soutient les pratiques quotidiennes de résistance, de guérison et de reconnaissance des individus et de la communauté, ainsi qu'aux échelons régionaux et nationaux.

Dans le monde entier, les arts offrent un cheminement créatif qui amène à briser les silences, à transformer les conflits et à réparer les relations endommagées par la violence, l'oppression et l'exclusion. Des pays ravagés par la guerre aux communautés locales aux prises avec des problèmes quotidiens de violence, de pauvreté et d racisme, les arts sont couramment mis à profit par les éducateurs, les intervenants et les dirigeants de la communauté pour gérer les traumatismes et les émotions difficiles ainsi que pour combler les fossés culturels par la communication.

L'art est un moyen d'expression actif, et « la participation dans les arts est un garant des droits de la personne, car la première chose qui est arrachée aux groupes vulnérables, marginalisés ou minoritaires est le droit à la libre expression ». Les arts aident à restaurer la dignité humaine et l'identité pour protester contre l'injustice. Lorsque la

démarche artistique est bien dirigée, les arts permettent également aux gens d'explorer leurs propres visions du monde, valeurs, croyances et attitudes qui pourraient faire obstacle à la guérison, à la justice et à la réconciliation.

— Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 6, p. 175–177, 199

Appels à l'action de la CVR traités

79. Nous demandons au gouvernement fédéral d'établir, en collaboration avec les survivants, les organisations autochtones et les membres de la communauté artistique, un cadre de travail se rapportant à la réconciliation pour les besoins du patrimoine canadien et des activités de commémoration. Ce cadre engloberait notamment ce qui suit :

i. la modification de la *Loi sur les lieux et monuments historiques* de manière à inclure la représentation des Premières Nations, des Inuits et des Métis au sein de la Commission des lieux et monuments historiques du Canada et de son secrétariat;
ii. l'examen des politiques, des critères et des pratiques se rattachant au Programme national de commémoration historique pour intégrer l'histoire, les valeurs patrimoniales et les pratiques de la mémoire autochtones au patrimoine et à l'histoire du Canada;
iii. l'élaboration et la mise en œuvre d'un plan national du patrimoine e d'une stratégie pour la commémoration des sites des pensionnats, de l'histoire et des séquelles de ces pensionnats et de la contribution des peuples autochtones à l'histoire du Canada.

80. Nous demandons au gouvernement fédéral d'établir comme jour férié, en collaboration avec les peuples autochtones, une journée nationale de la vérité et de la réconciliation pour honorer les survivants, leurs familles et leurs collectivités et s'assurer que la commémoration de l'histoire et des séquelles des pensionnats demeure un élément essentiel du processus de réconciliation.

81. Nous demandons au gouvernement fédéral, en collaboration avec les survivants et leurs organisations de même qu'avec les autres parties à la Convention de règlement, de commander un monument national sur les pensionnats et de l'installer de manière à ce qu'il soit accessible au public et très visible dans la ville d'Ottawa, et ce, pour honorer les survivants et tous les enfants qu'ont perdus les familles et les collectivités concernées.

82. Nous demandons au gouvernement fédéral, en collaboration avec les survivants et leurs organisations de même qu'avec les autres parties à la Convention de règlement, de commander un monument national sur les pensionnats et de l'installer de manière à ce qu'il soit accessible au public et très visible dans chaque capitale, et ce, pour honorer les survivants et tous les enfants qu'ont perdus les familles et les collectivités concernées.

83. Nous demandons au Conseil des arts du Canada d'établir, en tant que priorité de financement, une stratégie visant à aider les artistes autochtones et non autochtones à

entreprendre des projets de collaboration et à produire des œuvres qui contribueront au processus de réconciliation.

PLAN D'ENSEIGNEMENT
NIVEAU A

Les éducateurs sont encouragés à approfondir la question « D'où est-ce que je viens? » au niveau A pour répondre à la première partie de la question « Qui suis-je? » L'examen de l'histoire personnelle d'un élève et de son lien avec les séquelles des pensionnats est un bon premier pas vers la réconciliation. Les éducateurs sont également encouragés à consulter l'excellent article de Canadian Art intitulé « Art, Residential Schools & Reconciliation : Important Questions » pour aborder un grand nombre de questions importantes concernant le rôle de l'art dans les projets de réconciliation (https://canadianart.ca/features/art-and- reconciliation/) (en anglais seulement). L'art-thérapie est un excellent moyen d'exprimer de manière créative l'histoire d'un élève et certaines des questions qui émergent des discussions sur les relations entre Autochtones et non-Autochtones au Canada. D'excellentes activités éducatives permettent donc d'examiner la question « D'où est-ce que je viens? » :

- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez vos émotions et concentrez-vous entièrement sur la représentation de ce que vous ressentez.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez, au lieu d'écrire un journal.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez une sculpture communautaire qui inclut tous les membres.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez un cœur ou une autre partie de votre corps.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez un « foyer ».
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez un autoportrait passé, présent et/ou futur.
- Choisissez les personnes qui comptent le plus pour vous dans la vie et créez un dessin unique, un poème, une histoire courte, ou un collage qui exprime ce que vous appréciez chez elles.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez un autoportrait expressif.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez un lieu où vous vous sentez en sécurité.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez vous-même en tant qu'animal.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez un collage de vos inquiétudes concernant la réconciliation.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez une chronologie des moments les plus importants de votre parcours vers la réconciliation.

- Peignez un souvenir d'enfance important qui incarne la réconciliation.
- Créez une autobiographie visuelle montrant le chemin de la réconciliation.
- Créez votre propre blason et montrez votre engagement en faveur de la réconciliation.

NIVEAU B

Les éducateurs sont encouragés à approfondir la question « Où vais-je? » au niveau B pour répondre à la première partie de la question « Qui suis-je? » L'examen du parcours futur d'un élève et de son lien avec les séquelles des pensionnats est un bon premier pas vers la réconciliation. Les éducateurs sont également encouragés à consulter l'excellent article de Canadian Art intitulé « Art, Residential Schools & Reconciliation : Important Questions » pour aborder un grand nombre de questions importantes concernant le rôle de l'art dans les projets de reconciliation (https://canadianart.ca/features/art-and- reconciliation/) (en anglais seulement). L'art-thérapie est un excellent moyen d'exprimer de manière créative l'histoire d'un élève et certaines des questions qui émergent des discussions sur les relations entre Autochtones et non-Autochtones au Canada. D'excellentes activités éducatives permettent donc d'examiner la question « Où vais-je? » :

- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez une carte postale avec un message que vous n'enverrez jamais.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez sur de la musique, en laissant les paroles et la mélodie stimuler votre créativité.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez quelque chose qui est une énorme image de réconciliation.
- Dessinez, écrivez un poème/une nouvelle, faites un collage ou peignez une invention sauvage en faveur de la réconciliation.
- Dessinez, écrivez un poème ou une nouvelle, faites un collage ou peignez un « super-héros » de la réconciliation.
- Écrivez et illustrez un conte de fées sur la réconciliation.
- Dessinez une bande dessinée sur la réconciliation.
- Créez votre propre site Web sur la réconciliation.
- Créez une boîte de valeurs pour la réconciliation.
- Peignez deux (ou plusieurs) faces d'un caillou sur le sujet de la réconciliation.
- Écrivez sur des feuilles pour créer un arbre de la réconciliation dans votre classe.
- Créez une œuvre d'art incarnant la réconciliation à partir d'objets recyclés.
- Travaillez en collaboration. L'art peut être meilleur lorsque deux personnes y travaillent ensemble.
- Peignez une fenêtre avec une image de réconciliation.

NIVEAU C

Les éducateurs sont encouragés à approfondir la question « Pourquoi suis-je ici? » au niveau A pour répondre à la première partie de la question « Qui suis-je? » L'examen de l'histoire personnelle d'un élève et de son lien avec les séquelles des pensionnats est un bon premier pas vers la réconciliation. Les éducateurs sont également encouragés à consulter l'excellent article de Canadian Art intitulé « Art, Residential Schools & Reconciliation : Important Questions »

pour aborder un grand nombre de questions importantes concernant le rôle de l'art dans les projets de réconciliation . (https://canadianart.ca/features/art-and- reconciliation/) (en anglais seulement). L'art-thérapie est un excellent moyen d'exprimer de manière créative l'histoire d'un élève et certaines des questions qui émergent des discussions sur les relations entre Autochtones et non-Autochtones au Canada. Voici quelques excellentes activités éducatives permettant d'examiner la question « Pourquoi suis-je ici? » :

- Prenez des photos de la réconciliation.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez dans le sable une image de la réconciliation.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez un mini-diorama qui incarne la réconciliation.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez une image qui incarne la réconciliation dans la nature, comme un arbre.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez à l'extérieur sur le thème de la réconciliation.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez votre vision de la réconciliation.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez une image liée à une citation que vous aimez.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez une image motivante de la réconciliation. Créez un collage de visages illustrant la réconciliation.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez un objet qui représente la liberté.
- Dessinez, écrivez un poème/une histoire courte, faites un collage ou peignez une personne que vous connaissez et qui crée des relations positives entre les Autochtones et les non-Autochtones.

Plan d'enseignement 16 : Médias et réconciliation

Objectifs

- Parler aux élèves des relations entre les médias et les communautés autochtones au Canada.
- Examiner les moyens de réconciliation entre les médias et les communautés autochtones.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 84 à 86 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

Depuis la Confédération, comme le font remarquer les historiens Mark Anderson et Carmen Robertson, « le colonialisme a toujours eu la cote dans la presse du Canada » et « les journaux canadiens [ainsi que la radio et la télévision] ont, au fil du temps, joué un rôle essentiel dans le développement de l'histoire coloniale de la nation ». La presse de grande diffusion a contribué à renforcer et à « soutenir la pensée qui a souscrit et donné lieu [parfois par la force] aux traités et aux pensionnats ». La Commission reconnaît que de nombreux médias et journalistes ont présenté des reportages sur les points de vue des peuples autochtones, sur une grande diversité de sujets. Mais il reste encore beaucoup à faire.

Dans de nombreux pays sévissent où la violence et l'injustice, les médias ont eu la possibilité, soit d'alimenter le conflit, soit de contribuer à sa résolution et à la consolidation de la paix. Les médias jouent un rôle essentiel en ce qui a trait à la sensibilisation du public et, sous la surveillance accrue de celui-ci, ils peuvent tenir l'État responsable de ses actions. Dans le contexte canadien, les médias ont le pouvoir de façonner la mémoire publique et d'influer sur les attitudes de la société envers la réconciliation.

Dans leur analyse de la couverture médiatique des pensionnats et des activités de la CVR lors de l'événement national du Québec, les chercheuses Rosemary Nagy et Emily Gillespie ont constaté que la plupart des articles des médias au sujet de la vérité et de la réconciliation mettaient l'accent, d'un point de vue plutôt étroit, sur des récits individuels de survie faisant état d'abus, de pardon et de guérison. Par contre, les histoires présentées par le peuple local Kanien'kehaka (Mohawk), qui parlaient de vérité et de réconciliation d'une manière plus large en insistant sur la nécessité de changement au sein de la société et de mesures concrètes à prendre sur les questions des traités, des droits fonciers et de l'égalité des sexes, obtenaient beaucoup moins d'attention dans les médias.

La Commission croit qu'au cours des prochaines années, les médias et les journalistes auront une grande influence sur le fait que la réconciliation permette ou non de

transformer les relations entre les Autochtones et les non-Autochtones. Pour s'assurer que la presse coloniale devienne réellement chose du passé dans le Canada du XXIe siècle, les médias doivent entreprendre leurs propres actes de réconciliation avec les peuples autochtones.

— Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 6, p. 217–218

Appels à l'action de la CVR traités

84. Nous demandons au gouvernement fédéral de rétablir puis d'augmenter le financement accordé à Radio-Canada/CBC afin de permettre au diffuseur public national du Canada d'appuyer la réconciliation et de refléter adéquatement la diversité des cultures, des langues et des points de vue des peuples autochtones; plus particulièrement, nous demandons ce qui suit :

i. accroître la programmation liée aux Autochtones et voir à ce qu'il y ait des invités qui parlent des langues autochtones;
ii. accroître l'accès équitable pour les peuples autochtones à des emplois, à des postes de direction et à des possibilités de perfectionnement professionnel au sein de l'organisation;
iii. continuer d'offrir au public des bulletins de nouvelles et des ressources d'information en ligne qui sont consacrés aux questions d'intérêt pour les peuples autochtones et tous les Canadiens, y compris en ce qui touche l'histoire et les séquelles des pensionnats ainsi que le processus de réconciliation.

85. Nous demandons au Réseau de télévision des peuples autochtones, en tant que diffuseur indépendant sans but lucratif dont les émissions sont conçues par et pour les peuples autochtones et traitent de ces peuples, d'appuyer la réconciliation; plus particulièrement, nous demandons au Réseau, entre autres choses :

i. de continuer d'exercer un leadership en ce qui a trait à la programmation et à la culture organisationnelle qui reflètent la diversité des cultures, des langues et des points de vue des peuples autochtones;
ii. de continuer d'élaborer des initiatives médiatiques pour informer et sensibiliser la population canadienne et tisser des liens entre les Canadiens autochtones et les Canadiens non autochtones.

86. Nous demandons aux responsables des programmes d'enseignement en journalisme et des écoles des médias du Canada d'exiger l'enseignement à tous les étudiants de l'histoire des peuples autochtones, y compris en ce qui touche l'histoire et les séquelles des pensionnats, la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*, les traités et les droits des autochtones, le droit autochtone de même que les relations entre l'État et les Autochtones.

PLAN D'ENSEIGNEMENT
NIVEAU A

I. **Stratégies d'activation**
   a. Regardez des émissions d'APTN adaptées à l'âge et à la culture des téléspectateurs. En quoi cette télévision diffère-t-elle de la télévision grand public canadienne? L'émission que vous avez regardée pourrait-elle être diffusée sur une chaîne de télévision grand public canadienne? Qu'est-ce que cela signifie en ce qui concerne l'importance d'APTN?
   b. Demandez aux élèves de citer les dix Autochtones les plus importants qu'ils ont vus à la télévision, dans les journaux ou sur un autre support médiatique. Notez combien d'entre eux sont des caricatures unidimensionnelles et non des personnes réelles. Pourquoi les caricatures sont-elles plus faciles à connaître que les personnes réelles?

II. **Stratégies d'acquisition**
   a. Demandez aux élèves de rassembler 10 images médiatiques qui dépeignent des images stéréotypées des Premières Nations et d'écrire une brève explication des images qu'ils ont choisies, des objectifs qu'elles servent et de ce qui pose problème à leur sujet.
   b. Faites des recherches sur certains membres des médias autochtones tels que Duncan McCue, Waub Rice, Cheryl McKenzie, Connie Walker, Jodi Stonehouse, Pamela Palmater, Shaneen Robinson, Meagan Fiddler, Rosanna Deerchild, Niigaan Sinclair, Kim Wheeler, Candy Palmater, Jillian Taylor et Caroline Nepton. Quels sujets couvrent-ils et en quoi sont-ils différents de ceux des autres écrivains et journalistes?

III. **Stratégies de mise en œuvre**
   a. Demandez aux élèves de regarder des extraits de films grand public produits par Disney (tels que *Pocahontas* et *Peter Pan*) et d'autres, et de critiquer ces images. Comparez ces images avec d'autres images de la culture populaire (comme les noms de voitures) et trouvez des similitudes.
   b. Envoyez une lettre à votre représentant gouvernemental local pour soutenir la programmation autochtone et offrir un soutien aux médias autochtones au Canada. Expliquez tout ce que vous savez maintenant sur l'importance des médias autochtones.

IV. **Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)**
   a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
   b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
   c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU B

I. **Stratégies d'activation**
   a. Écoutez une émission de radio autochtone. L'émission que vous avez entendue pourrait-elle être diffusée sur une station de radio grand public canadienne? Quels sont les programmes axés sur les Autochtones qui ont été diffusés sur des réseaux de radio grand public? Quelle peut être l'importance des émissions de

radio autochtones pour les communautés autochtones? Pour les Canadiens ? Sont-elles différentes? Pourquoi oui, ou pourquoi non?

b. Définissez les termes « **stéréotype** » et « **préjugé** ». Après avoir vérifié que les élèves comprennent ces termes, examinez avec eux comment les gens peuvent évaluer le comportement d'autrui en fonction de certaines valeurs, croyances et perspectives. Examinez certains stéréotypes populaires sur les peuples autochtones et trouvez des exemples dans les médias d'aujourd'hui, tels que les journaux et la télévision. Ces stéréotypes sont les suivants :

i. Le « noble sauvage » indien
ii. L'Indien « naturel »
iii. Le « vieux sage » indien
iv. L'Indien « sexy »
v. L'Indien « urbain ivre »

II. Stratégies d'acquisition

a. Examinez le jeu vidéo autochtone *Never Alone*. Il s'agit du premier jeu produit par la société de jeux vidéo autochtone Upper One Games, une filiale du Cook Inlet Tribal Council (CITC), une organisation à but non lucratif basée à Anchorage, en Alaska, au service des peuples autochtones de l'Alaska et des Amérindiens. Demandez à un volontaire de jouer une partie du premier chapitre (jusqu'à la poursuite de l'ours polaire, lorsque le renard arrive). Demandez aux élèves comment l'Arctique et les Inupiat sont représentés et s'ils sont intéressés par la suite du jeu. Quel est le rôle des jeux vidéo dans l'apprentissage des points de vue culturels et politiques? Partagez l'article de Niigan Sinclair : https://www.winnipegfreepress.com/breakingnews/2018/07/16/video-games (en anglais seulement).

b. Répartissez les élèves en groupes, chaque groupe recevant un journal, un magazine et un autre média (bande dessinée, image, livre pour enfants, etc.). Ces supports doivent comporter un mélange de représentations positives et d'illustrations problématiques (issues des stéréotypes étudiés précédemment). Demandez aux élèves de créer un collage de stéréotypes et un collage de représentations positives.

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Montrez des épisodes d'APTN dans les espaces publics de votre école, avec des affiches sur certaines des raisons pour lesquelles il est important de soutenir APTN.

b. Créez une campagne sur les médias sociaux (avec un mot-clic) pour soutenir les reportages et les représentations positives des Autochtones dans l'ensemble des médias.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)

b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)

c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU C

I. **Stratégies d'activation**
   - **a.** Regardez le film *On the Trail of the Hollywood Indian: Reel Injun* ou des extraits (en anglais seulement). Le guide de l'enseignant est disponible ici : http://www3.nfb.ca/sg/100671.pdf (en anglais seulement). C'est une excellente ressource pour engager des discussions sur les questions soulevées par le film
   - **b.** Lisez un journal autochtone. Le point de vue que vous avez lu pourrait-il être repris par un grand média canadien? Qu'est-ce que cela signifie pour l'importance des journaux autochtones?

II. **Stratégies d'acquisition**
   - **a.** Demandez aux élèves de rassembler 10 images médiatiques qui dépeignent des images stéréotypées des Premières Nations et d'écrire une brève explication des images qu'ils ont choisies, des objectifs qu'elles servent et de ce qui pose problème à leur sujet.
   - **b.** Lisez le guide « Reportage en milieu autochtone » du journaliste de la CBC Duncan McCue : https://riic.ca/francais/ Consultez le lien intitulé « Reporter's Checklist» (en anglais seulement). Demandez aux élèves de couvrir certains événements autochtones et d'utiliser cette liste de contrôle

III. **Stratégies de mise en œuvre**
   - **a.** Créez un journal scolaire axé sur les histoires liées à la réconciliation. Interviewez des membres des médias pour un article sur la représentation des Autochtones. Publiez et distribuez le journal.
   - **b.** Créez des vidéos YouTube critiques sur toutes les représentations des Autochtones que les élèves voient autour d'eux aujourd'hui.

IV. **Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)**
   - **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
   - **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
   - **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)
   - **d.** Discutez avec chaque élève pour assurer un retour d'information individuel
   - **e.** Grilles d'évaluation des performances
   - **f.** Observation informelle de l'enseignant

Plan d'enseignement 17 : Sports et réconciliation

Objectifs

- Parler aux élèves de la relation entre les sports et la réconciliation au Canada.
- Examiner comment la réconciliation peut être mise en œuvre par le biais des sports et des communautés autochtones.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 87 à 91 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

Les survivants ont confié à la Commission que la possibilité de faire du sport au pensionnat avait rendu leur vie un peu plus supportable et leur avait donné un sentiment d'identité, de réalisation et de fierté. Lors de l'événement national de l'Alberta, le survivant Theodore (Ted) Fontaine a posé une pile de souvenirs dans la boîte en bois cintré de la CVR comme expressions de la réconciliation. Entre autres, un pantalon de baseball qu'il avait porté lorsqu'il était au pensionnat. Il a déclaré :

> Ce pantalon de baseball en laine possède toute une histoire […] C'est le pantalon que je portais en 1957-1958; j'avais quinze ans et j'étais enfermé au pensionnat de Fort Alexander. […] Je ne savais pas alors que ma mère allait le chérir et le conserver en souvenir de son plus jeune fils. Lorsque je quitterai cette terre, il n'aura nulle part où aller, alors j'espère que la boîte en bois cintré va bien le conserver. […]
>
> Lorsque nous étions petits, au pensionnat de Fort Alexander, seule la chance de pouvoir jouer au hockey nous a littéralement sauvé la vie. Beaucoup de gens en témoigneront. Jeune homme, c'est jouer au hockey qui m'a sauvé. […] Et plus tard, jouer avec les Sagkeeng Old-Timers m'a sauvé de nouveau. […] Je suis revenu, vingt ans plus tard, quinze ans plus tard et j'ai commencé à jouer avec l'équipe de hockey des vétérans de Fort Alexander. […] En 1983, nous avons gagné la première coupe mondiale jamais gagnée par une équipe d'Autochtones, à Munich, en Allemagne. […] Alors je mets dans ce paquet une histoire des vétérans, ce bataillon de joueurs de hockey anishinaabe qui ont sauvé leur peau et celle de leurs amis en gagnant, pas seulement à Munich, mais trois ou quatre autres tournois de hockey en Europe. […] Les gens me demandent pourquoi je ne profite pas simplement de la vie, maintenant, au lieu de travailler si fort à la réconciliation et de parler des pensionnats. Ils me demandent ce que je compte réaliser. La réponse est « la liberté ». Je suis libre.

Plus tard cette même journée, la journaliste Laura Robinson a déposé comme geste de réconciliation une copie du documentaire Front Runners, qu'elle a produit pour APTN, au sujet d'athlètes d'un certain pensionnat qui étaient passés à l'histoire. Elle a dit :

> En 1967, dix adolescents des Premières Nations, des garçons qui sont tous de bons élèves et d'excellents coureurs, courent avec le flambeau des Jeux panaméricains de 1967, de St. Paul, au Minnesota, jusqu'à Winnipeg, soit une distance de 800 kilomètres, ce qu'ils accomplissent avec succès. […] Mais on refuse l'entrée au stade aux jeunes hommes qui y apportent le flambeau. Ils n'auront pas le droit d'assister à ces jeux. On ne leur permet pas non plus de parcourir les 400 derniers mètres. L'un d'eux m'a raconté qu'il se rappelait qu'on lui avait interdit l'accès [et] qu'on l'avait fait monter dans l'autobus qui les a ramenés au pensionnat. […] En 1999, Winnipeg a de nouveau accueilli les Jeux panaméricains, et les organisateurs se sont rendu compte de ce qui s'était passé en 1967. Ils ont retracé les coureurs de l'époque, se sont excusés et, trente-deux ans plus tard, alors dans la cinquantaine, ces athlètes ont couru les 400 derniers mètres et ont apporté le flambeau dans le stade. […]

Le sport est un domaine où l'on parle une langue universelle, une langue de passion partagée pour utiliser notre corps et le faire bouger dans le temps et dans l'espace, avec force et habileté. Cet été [2014], Regina accueillera les Jeux autochtones de l'Amérique du Nord. […] Espérons tous une réconciliation en ce qui a trait à la division, au racisme et aux stéréotypes dans le monde du sport; engageons-nous à les combattre, et encourageons et appuyons chaque jeune qui participera à ces jeux. Parce qu'ils sont les meneurs de demain.

Les récits de ce genre nous montrent que la riche histoire de la contribution des peuples autochtones aux sports doit désormais faire partie de l'histoire du sport au Canada.

— Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 6, p. 224–225

Appels à l'action de la CVR traités

87. Nous demandons à tous les ordres de gouvernement, en collaboration avec les peuples autochtones, les temples de la renommée des sports et d'autres organisations concernées, de sensibiliser le public à l'histoire des athlètes autochtones au pays.

88. Nous demandons à tous les ordres de gouvernement de prendre des mesures afin de garantir le développement à long terme des athlètes autochtones et de maintenir leur appui à l'égard des Jeux autochtones de l'Amérique du Nord, y compris le financement pour la tenue des Jeux et pour la préparation et les déplacements des équipes provinciales et territoriales.

89. Nous demandons au gouvernement fédéral de modifier la *Loi sur l'activité physique et le sport* pour appuyer la réconciliation en s'assurant que les politiques visant à promouvoir l'activité physique comme élément fondamental de la santé et du bien-être, à réduire les obstacles à la participation au sport, à accroître la poursuite de l'excellence dans le sport et à renforcer la capacité du système sportif canadien intègrent les peuples autochtones.

90. Nous demandons au gouvernement fédéral de veiller à ce que les politiques, les initiatives et les programmes de portée nationale se rattachant aux sports intègrent les peuples autochtones; nous demandons, entre autres choses :

i. en collaboration avec les gouvernements provinciaux et territoriaux, un financement stable et l'accès à des programmes sportifs communautaires qui reflètent la diversité des cultures et les activités sportives traditionnelles des peuples autochtones;
ii. un programme de développement d'athlètes d'élite pour les Autochtones;
iii. des programmes pour les entraîneurs, les instructeurs et les autorités en matière de sports qui sont pertinents sur le plan culturel pour les peuples autochtones;
iv. des programmes de sensibilisation et de formation sur la lutte contre le racisme.

91. Nous demandons aux hauts dirigeants et aux pays d'accueil de manifestations sportives internationales comme les Jeux olympiques, les Jeux du Commonwealth et les Jeux panaméricains de veiller à ce que les protocoles territoriaux des peuples autochtones soient respectés et à ce que les collectivités autochtones locales participent à tous les aspects de la planification et de la tenue de ces événements.

PLAN D'ENSEIGNEMENT
NIVEAU A

I. Stratégies d'activation

a. Regardez les temps forts des Jeux autochtones d'Amérique du Nord à partir des nombreuses vidéos publiées sur YouTube. Explorez l'histoire des jeux et la raison pour laquelle ils sont des événements importants pour les athlètes autochtones.

b. Montrez aux élèves quelques modèles de rôle sportifs autochtones et explorez leurs carrières et leurs succès. Les éducateurs peuvent inclure :

i. Paul Acoose, Cri
ii. George Armstrong, Ojibwé
iii. Solomon Carrier, Cri/Métis
iv. Angela Chalmers, Dakota
v. Steve Collins, Ojibwé
vi. Sharon and Shirley Firth, Métisse
vii. Theoren Fleury, Métis
viii. Jack Jacobs, Creek
ix. Joseph Keeper, Cri/Métis
x. Billy Mills, Lakota
xi. Tom Longboat, Onondaga

xii. Oren Lyons, Onondaga
xiii. Alwyn Morris, Mohawk
xiv. Ted Nolan, Ojibwé
xv. Gino Odjick, Algonquin
xvi. Fred Sasaskamoose, Cri
xvii. Tom Three Persons, Pied noir
xviii. Jim Thorpe, Sac-Fox
xix. Bryan Trottier, Métis
xx. Carey Price, Ojibwé

II. Stratégies d'acquisition

a. Discutez des façons traditionnelles utilisées par les communautés autochtones locales pour se divertir et créer des relations avec les êtres humains et les non-humains par le biais d'activités et de jeux. Observez l'ingéniosité des athlètes autochtones et la manière dont ils ont utilisé certains aspects de leurs territoires traditionnels et des terres pour s'entraîner et pratiquer leur activité. Invitez un athlète autochtone à venir en classe pour discuter de son expérience. Cela peut se faire par voie électronique.

b. Recherchez et pratiquez quelques sports traditionnels autochtones. Examinez comment ces sports ont souvent des composantes spirituelles ou cérémonielles. Il peut s'agir de :

i. Shinny (Cri)
ii. Crosse (Iroquois)
iii. Double Ball (Cri)
iv. Cerceau et perche (Dakota)
v. Tirer des flèches (Cri)
vi. Una Tar Tuq (Inuit)
vii. Bâtons de boue (Cri)
viii. Illukissaq (Inuit)
ix. Frapper l'arc (Cri)
x. Iyaga (Inuit)
xi. Coupe et épingle (Cri)
xii. Nalukauq (Inuit)
xiii. Serpent des neiges (Cri)

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Créez un « Mur de la renommée » pour les athlètes autochtones de votre école. Incluez les athlètes contemporains ainsi que les athlètes locaux. Mettez l'accent sur des événements tels que les Jeux autochtones d'Amérique du Nord.

b. Adoptez une équipe sportive autochtone ou un/des athlète(s). Faites des recherches sur leur histoire et suivez leurs progrès tout au long de la saison. Écrivez-leur une lettre et invitez-les à vous répondre.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)

b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)

c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU B

I. Stratégies d'activation

a. Définissez les termes « **stéréotype** » et « **préjugé** ». Une fois qu'il est clair que les élèves comprennent ces termes, examinez avec eux comment les gens peuvent évaluer le comportement des autres en fonction de certaines valeurs, croyances et perspectives. Montrez aux élèves que les différentes cultures expriment les bonnes manières de différentes façons et que ce qui peut être approprié dans une culture peut ne pas l'être dans une autre. C'est pour cette raison que nous devons toujours être conscients de la manière dont nos préjugés peuvent nous amener à porter des jugements injustes qui affectent négativement nos relations avec les autres.

b. Regardez des vidéos de danses de pow-wow et étudiez les différentes danses. Examinez en quoi il s'agit d'une activité physique holistique qui peut également comporter des éléments de compétition. Demandez aux élèves d'assister à une cérémonie autochtone (telle qu'un pow-wow) et de noter toutes les activités physiques qu'ils ont vues. Facultatif : interviewez un danseur ou un chanteur de pow-wow et posez des questions sur l'aspect physique des danses du pow-wow et sur le rôle de la danse dans les cultures autochtones.

II. Stratégies d'acquisition

a. Discutez de l'utilisation répandue de stéréotypes dans les équipes sportives professionnelles qui utilisent des noms et des images autochtones de manière péjorative. Visitez le site Web : www.newrepublic.com/article/115106/ranking-racist-sports-team-mascots- names (en anglais seulement) et montrez aux élèves les noms et les mascottes associés aux équipes répertoriées sur le site. Les enseignants peuvent également imprimer des mascottes d'équipes sportives contemporaines, comme celles de l'équipe de football de Washington et de l'équipe de base-ball de Cleveland. Après avoir passé en revue certains noms et certaines photos, demandez aux élèves :

- Ces mascottes, supporteurs et photos honorent-ils les peuples des Premières Nations ou les trouvez-vous insultants et dégradants?
- Pensez-vous que les équipes devraient être obligées de changer de nom ou de mascotte lorsqu'elles représentent des images stéréotypées d'un groupe culturel?

Passez ensuite la publicité « Proud to Be (Mascots) » produite par le Congrès national des Indiens d'Amérique aux États-Unis. Cette publicité peut être trouvée à : https://www.youtube.com/watch?v=mR-tbOxlhvE. (en anglais seulement). Demandez aux élèves :

- Comment cette publicité combat-elle les stéréotypes courants sur les peuples des Premières Nations?
- Avez-vous des stéréotypes négatifs sur les peuples des Premières Nations? Où croyez-vous avoir appris ces stéréotypes?
- Quel message pensez-vous que le Congrès national des Indiens

d'Amérique tente de faire passer au public?
- Le visionnement de cette publicité a-t-il changé votre point de vue sur l'utilisation de mascottes utilisant des peuples et des images autochtones?

b. Faites la différence entre ce que vous savez des danses autochtones et la manière dont les amateurs de sport représentent les cultures autochtones lors des manifestations sportives. Parmi les exemples de représentations offensantes, citons le « Tomahawk Chop » et le port de coiffes lors d'événements sportifs. Notez que certaines équipes, comme les Jets de Winnipeg, ont interdit le port de vêtements cérémoniels autochtones tels que les coiffes.

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Demandez aux élèves d'écrire des lettres à une équipe sportive professionnelle pour exprimer leur opinion sur l'utilisation d'une image ou d'une mascotte.

b. Étudiez toutes les entreprises où l'imagerie autochtone est disponible, des magasins de costumes aux concessionnaires automobiles en passant par les équipes sportives (et bien d'autres encore). Demandez à chaque élève de contacter une ou plusieurs entreprises par courriel pour leur faire part de ses réflexions et en rendre compte à la classe. Rassemblez ces lettres et ces réponses dans une anthologie.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)

b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)

c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU C

I. Stratégies d'activation

a. Demandez aux élèves quelle est l'importance du sport pour un mode de vie sain. Demandez-leur quels sont les sports qu'ils connaissent et pourquoi ils les connaissent. Quel est le but de beaucoup de ces sports?

b. Regardez la vidéo *I'm Not the Indian You Had in Mind* https://www.youtube.com/watch?v=cg6ZqWVLd24 (en anglais seulement). Combien de stéréotypes sur les peuples autochtones sont décrits dans cette vidéo? Les retrouve-t-on ailleurs? Pouvez-vous créer des catégories?

II. Stratégies d'acquisition

a. Faites une recherche et dressez une liste de toutes les mascottes autochtones du Canada et de l'Amérique du Nord. Demandez aux élèves de les classer par catégories au fur et à mesure qu'ils les trouvent.

b. Examinez la manière dont la National Collegiate Athletic Association a traité la question des mascottes autochtones et déterminez s'il s'agit d'une bonne solution. Débattez de cette question en classe.

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Demandez aux élèves de faire une enquête auprès de leurs camarades sur ce qu'ils pensent des mascottes sportives. À partir des résultats de cette enquête, organisez des activités d'éducation ou d'expression à l'échelle de l'école sur cette

question afin de susciter davantage de dialogue et d'action. Invitez les médias locaux à documenter le débat qui a lieu.

b. Effectuer des recherches sur le site Web « Stereotype of the Month » de Blue Corn Comics. http://www.bluecorncomics.com/stype3b3.htm. (en anglais seulement). Créez votre propre exposition « Stéréotype autochtone du mois » dans votre école (ou en ligne).

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

a. Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
b. Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
c. Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)
d. Discutez avec chaque élève pour assurer un retour d'information individuel
e. Grilles d'évaluation des performances
f. Observation informelle de l'enseignant

Plan d'enseignement 18 : Affaires et réconciliation

Objectifs

- Parler aux élèves des relations entre le secteur privé et les communautés autochtones au Canada.
- Examiner les moyens de réconciliation entre les entreprises et les communautés autochtones au Canada.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en s'appuyant sur l'appel à l'action 92 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

Les survivants et les membres de leurs familles nous ont dit que leur espoir en l'avenir repose sur la reconquête et la réédification de leurs propres cultures, spiritualité, lois et modes de vie, qui sont profondément enracinés dans leurs terres. Les nations autochtones font déjà ce travail dans leurs collectivités, malgré les nombreux défis auxquels elles doivent faire face. Lors du forum des gardiens du savoir traditionnel de la Commission de vérité et réconciliation, l'aîné Dave Courchene a déclaré ceci :

> En tant que personnes qui ont obtenu cette reconnaissance à titre de gardiens du savoir pour notre peuple, nous acceptons ce travail de la plus humble manière. [...] Ce sera l'esprit de nos ancêtres, l'esprit qui nous aidera à reprendre notre place de plein droit dans nos terres natales. Nous avons beaucoup de travail, il y a certainement bien des défis, mais avec l'aide de l'esprit, nous réussirons à les surmonter [...] Nous sommes arrivés à une période de grands changements et de grandes possibilités […] Nous sommes les réels chefs de notre terre natale, et ils ne pourront pas nous enlever ça et ne le pourront jamais parce que notre créateur nous a mis ici. C'est notre terre natale et nous avons la responsabilité sacrée d'enseigner à tous ceux qui sont venus dans notre terre natale comment se comporter en êtres humains convenables parce qu'on nous a donné des instructions d'origine sur la manière de nous comporter en êtres humains. Nous avons de grandes responsabilités en tant que peuple, de prendre soin de la Terre, de parler au nom de notre Terre mère. C'est notre responsabilité, et c'est ce genre de chefs de file que nous désirons être en tant que peuple.

Le même jour, le chef Ian Campbell de la nation Squamish a déclaré :

> Je désire reconnaître mes grands-parents et mes mentors pour leur générosité à nous enseigner nos liens à nos terres et à nos territoires. En ce moment, nous nous préparons, chez nous, à un voyage en canot, car nos jeunes s'entraînent à représenter notre peuple lors de leur voyage vers Bella Bella dans quelques

semaines. Bon nombre de familles voyagent du nord au sud de la côte pour célébrer la résurgence de notre identité, de notre culture.

Contrairement au réchauffement planétaire, aux inégalités économiques croissantes et aux conflits relativement aux projets de développement économique de grande échelle, il y a consensus naissant que la Terre qui nous nourrit tous doit être préservée pour les générations futures. Dans la foulée de l'arrêt Tsilhqot'in de la Cour suprême du Canada, les peuples autochtones, les entreprises et les gouvernements doivent trouver de nouveaux moyens de travailler ensemble.

Établir des relations et des partenariats constructifs et mutuellement utiles avec les collectivités autochtones contribuera à leur croissance économique, améliorera l'état de santé et le bien-être de la collectivité et assurera la durabilité écologique, ce qui profitera en fin de compte aux peuples autochtones comme à tous les Canadiens. Contrairement aux pensionnats du passé, où les Autochtones n'avaient pas droit de parole quant à la conception du système ni aucune possibilité de protéger leurs enfants des souffrances inhérentes au système, les peuples des Premières Nations, les Inuits et les Métis veulent aujourd'hui et désormais gérer leur vie. En matière d'économie, cette autonomie signifie une participation à leurs propres conditions. Ils veulent faire partie du processus décisionnel. Ils désirent que leurs collectivités en profitent lorsqu'on entreprend de grands projets économiques sur leurs territoires. Ils veulent mettre sur pied et développer leurs propres entreprises de manières qui correspondent à leur identité, à leurs valeurs culturelles et à leur vision du monde en tant qu'Autochtones. Ils désirent avoir des possibilités de travailler pour des entreprises qui s'occupent de manière proactive du racisme et de l'injustice systématiques. Les grandes sociétés peuvent faire preuve de leadership en se servant de la Déclaration comme d'un cadre de référence pour la réconciliation.

— Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 6, p. 228–229, 234

Appel à l'action de la CVR traité

92. Nous demandons au secteur des entreprises du Canada d'adopter la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* en tant que cadre de réconciliation et d'appliquer les normes et les principes qui s'y rattachent dans le cadre des politiques organisationnelles et des principales activités opérationnelles touchant les peuples autochtones, leurs terres et leurs ressources; les mesures demandées comprennent, mais sans s'y limiter, les suivantes :

i. s'engager à tenir des consultations significatives, établir des relations respectueuses et obtenir le consentement libre, préalable et éclairé des peuples autochtones avant de lancer des projets de développement économique;
ii. veiller à ce que les peuples autochtones aient un accès équitable aux emplois, à la formation et aux possibilités de formation dans le secteur des entreprises et à ce que les collectivités autochtones retirent des avantages à long terme des

projets de développement économique;

iii. donner aux cadres supérieurs et aux employés de l'information sur l'histoire des peuples autochtones, y compris en ce qui touche l'histoire et les séquelles des pensionnats, la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones*, les traités et les droits des autochtones, le droit autochtone et les relations entre l'État et les Autochtones. À cet égard, il faudra, plus particulièrement, offrir une formation axée sur les compétences pour ce qui est de l'aptitude interculturelle, du règlement de différends, des droits de la personne et de la lutte contre le racisme.

PLAN D'ENSEIGNEMENT

NIVEAU A

I. Stratégies d'activation

- **a.** Demandez aux élèves d'énumérer les types de ressources naturelles dont nous dépendons au Canada. Le pétrole, le gaz, le papier et le café sont de bons exemples. Demandez-leur de réfléchir à l'origine de ces matériaux et de se demander s'ils ont pensé aux personnes et aux processus impliqués dans l'acheminement de ces matériaux vers nos marchés?
- **b.** Définissez le terme « allié ». Dans quelle mesure est-il important que les peuples autochtones aient des alliés dans le monde d'aujourd'hui, et les sociétés ou les entreprises sont-elles des alliées? Dans quelle mesure?

II. Stratégies d'acquisition

- **a.** Utilisez la liste de ressources que les élèves ont dressée plus tôt et examinez où se trouvent bon nombre de ces ressources. Notez combien d'entre elles se trouvent dans les territoires traditionnels ou contemporains des Autochtones. En d'autres termes, dites aux élèves que les communautés autochtones ont beaucoup de choses à dire sur l'avenir économique du Canada.
- **b.** Demandez aux élèves de faire des recherches sur Indspire et sur les partenariats d'entreprise conclus par la fondation dans l'intérêt de l'éducation autochtone. Indspire finance des milliers d'étudiants autochtones chaque année et dispose de plusieurs autres programmes axés sur l'éducation. Sans Indspire, où en serait l'éducation autochtone aujourd'hui?

III. Stratégies de mise en œuvre

- **a.** Explorez les entreprises autochtones de votre région. Invitez un propriétaire d'entreprise autochtone à venir parler à votre classe des problèmes auxquels il est confronté dans le monde de l'entreprise. Adoptez un propriétaire d'entreprise autochtone ou une personne travaillant dans le monde de l'entreprise et faites un portrait de son travail.
- **b.** Imaginez à quoi ressemblerait le Canada s'il n'y avait pas de cycles de pauvreté dans les communautés autochtones. Créez une affiche, écrivez une histoire ou faites un collage.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU B

I. Stratégies d'activation

- **a.** Montrez aux élèves les événements d'Idle No More de la fin 2012 au début 2013. Examinez ce mouvement et ce qu'il tentait d'aborder. Montrez aux élèves une danse en rond dans un centre commercial et discutez des tentatives faites par les activistes pour transformer les espaces de profit privé des entreprises en espaces publics de la communauté.
- **b.** Présentez aux élèves des organismes tels que le Conseil canadien pour l'entreprise autochtone https://www.ccab.com/fr/ qui tente d'inspirer les entreprises appartenant à des Autochtones, tout en défendant les intérêts des communautés autochtones dans leurs relations avec le secteur des entreprises au Canada. Étudiez comment la création d'une économie stable et durable est presque impossible en vertu de la *Loi sur les Indiens* du Canada, et comment la construction d'infrastructures privées et les partenariats avec les entreprises sont des stratégies potentielles pour aider à mettre fin aux cycles de la pauvreté.

II. Stratégies d'acquisition

- **a.** Demandez aux élèves d'examiner combien d'argent les sociétés et les entreprises donnent aux communautés autochtones et à quelles fins. Nommez ces entreprises et indiquez où va leur argent (par exemple, à l'éducation). Examinez ensuite quelles autres parties de ces entreprises sont consacrées aux questions autochtones et de quelle façon elles le sont.
- **b.** Étudiez la science des méthodes d'extraction des ressources telles que l'exploitation minière ou la fracturation. Demandez-leur de visiter un site ou d'interviewer un scientifique, si possible. Les élèves peuvent également effectuer des recherches telles que celles figurant sur le site Web de l'Association minière du Canada https://mining.ca/fr/.

III. Stratégies de mise en œuvre

- **a.** Observez les propriétaires d'entreprises autochtones qui ont réussi dans votre communauté. Examinez comment ces personnes ont réussi à intégrer les principes du monde des affaires canadien pour avoir une carrière épanouissante et quels sont les défis et les stratégies qu'elles ont utilisés pour réussir. Examinez les entreprises de votre région pour voir si elles participent à des projets éducatifs visant à soutenir le développement des entreprises autochtones. Voyez si elles peuvent s'impliquer dans le travail de votre école.
- **b.** Faites des recherches et créez un diorama sur les projets d'extraction des ressources dans votre province et/ou votre région, ainsi que sur leurs effets positifs et négatifs. Mettez en place une exposition, organisez un débat, créez un balado ou publiez vos résultats d'une manière intéressante.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU C

I. Stratégies d'activation

- **a.** Divisez la classe en petits groupes ou en paires et demandez à chaque groupe de choisir l'une des ressources suivantes : pétrole, poisson, diamants, gaz, arbres, eau ou charbon. Demandez-leur de faire des recherches sur Internet pour répondre au plus grand nombre possible de ces questions :
  - i. L'économie canadienne survivrait-elle sans cette ressource?
  - ii. Quelles sont les préoccupations en matière d'environnement, de culture et de droits de la personne, le cas échéant, en ce qui concerne cette ressource?
  - iii. Que fait l'industrie pour répondre à ces préoccupations?
  - iv. Que font, le cas échéant, les gouvernements pour aider les industries et répondre à ces préoccupations?
  - v. Les communautés autochtones sont-elles préoccupées par l'utilisation de cette ressource? Pourquoi oui, ou pourquoi non?
- **b.** Partagez avec les élèves quelques controverses récentes concernant l'exploitation des ressources au Canada, comme les sables bitumineux de l'Alberta. Montrez que certaines Premières Nations restent divisées sur la question de savoir si les avantages économiques l'emportent sur les impacts environnementaux. Les opposants aux sables bitumineux sont plus favorables à des initiatives de développement économique durable ayant moins d'impact sur l'environnement.
- **c.** Regardez la vidéo *Alberta Oil Sands : About* produite par le gouvernement de l'Alberta. Cette vidéo est disponible à: https://www.youtube.com/watch?v=UGx5_2IYZ4Y. (en anglais seulement). Après avoir regardé la vidéo, posez les questions suivantes aux élèves :
  - i. Quels sont les avantages des sables bitumineux de l'Alberta évoqués dans la vidéo?
  - ii. Les sables bitumineux de l'Alberta mentionnés dans la vidéo comportent-ils des lacunes?
  - iii. Seriez-vous intéressé par des informations sur les carrières dans les sables bitumineux?
  - iv. Comment certaines Premières Nations se sont-elles engagées dans l'exploitation des sables bitumineux de l'Alberta?

II. Stratégies d'acquisition

- **a.** Montrez aux élèves la conférence Tedx de Garth Lenz qui se trouve à : http://www.ted.com/talks/garth_lenz_images_of_beauty_and_devastation?language=en#t-256842. (en anglais seulement). Si ce lien est supprimé, il existe de nombreux autres liens qui traitent des effets de la production de pétrole en

Amérique du Nord. Après que les élèves ont terminé leur visionnement, posez-leur les questions suivantes :

i. Avez-vous appris quelque chose de nouveau dans cet exposé par rapport aux vidéos sur les sables bitumineux de l'Alberta ou sur le développement durable?
ii. Pensez-vous que l'extraction des ressources et/ou le forage pétrolier est un moyen bénéfique de créer une vie pour l'avenir ? Pourquoi oui, ou pourquoi non?
iii. Après avoir regardé les vidéos, quels sont, selon vous, les avantages et les inconvénients de l'utilisation de nos ressources naturelles pour générer de l'argent?

Après la discussion en classe, séparez les élèves en groupes de six et demandez-leur de faire une recherche informatique sur l'exploitation des ressources dans et autour des Premières Nations. Les élèves doivent trouver cinq raisons de soutenir un développement de ressources spécifique et cinq questions qui s'opposent à un développement de ressources spécifique. Montrez aux élèves le lien « *What is Sustainable Development* » en anglais seulement trouvé sur le site de l'International Institute for Sustainable Development (https://www.iisd.org/sd/). Demandez aux élèves d'examiner certaines des conférences et conversations internationales qui ont eu lieu ces dernières années (comme à Ottawa en 2007 ou à Rio de Janeiro en 1992) et qui figurent sur cette page. Lorsque les élèves ont fini d'examiner les informations contenues dans la page Web, demandez-leur : « Comment pouvons-nous décrire le développement durable? » Invitez ensuite un aîné ou un gardien du savoir traditionnel à expliquer comment le savoir traditionnel soutient la durabilité environnementale et sociale. Après l'exposé de l'aîné, demandez aux élèves de rédiger une réflexion mettant en évidence les meilleures pratiques qui peuvent être apprises de la communauté des Premières Nations en matière de durabilité environnementale.

III. Stratégies de mise en œuvre

a. Répartissez les élèves en groupes et demandez-leur de participer à un débat de 10 minutes devant la classe. La moitié du groupe se prononcera en faveur de l'exploitation des ressources et l'autre moitié s'y opposera. Voici quelques exemples de développements de l'industrie des ressources autour ou au sein des Premières Nations que les élèves pourraient développer :

i. l'industrie pétrolière et gazière
ii. les sables bitumineux
iii. le développement hydroélectrique
iv. les industries d'extraction de minéraux

b. Choisissez une question contemporaine impliquant des communautés autochtones et l'extraction de ressources, comme le développement d'un oléoduc ou la construction d'un barrage hydroélectrique. Examinez si une entreprise au Canada s'est engagée à respecter les principes (ou une partie) de la *Déclaration universelle des droits de l'homme*. Faites une recherche et rédigez un

essai sur les complexités entourant cette question, des besoins économiques aux droits issus des traités, en passant par les revendications culturelles et les impacts environnementaux, et déterminez quelle devrait être la solution à ce projet.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)
- **d.** Discutez avec chaque élève pour assurer un retour d'information individuel
- **e.** Grilles d'évaluation des performances
- **f.** Observation informelle de l'enseignant

Plan d'enseignement 19 : Nouveaux Canadiens et réconciliation

Objectifs

- Parler aux élèves des relations entre les communautés autochtones et les nouveaux immigrants au Canada.
- Examiner comment la réconciliation peut se faire entre les nouveaux Canadiens et les communautés autochtones.
- Entamer des discussions et des réflexions sur les processus de réconciliation en utilisant les appels à l'action 93 et 94 de la CVR.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

Pour les nouveaux Canadiens, parmi lesquels nombreux sont ceux qui portent leurs propres souvenirs traumatisants de violence coloniale, de racisme et d'oppression, trouver un terrain commun à titre de peuples visés par des traités signifie qu'il faut apprendre l'histoire des peuples autochtones et trouver des moyens de bâtir des relations de solidarité plus fortes avec eux. La Commission croit qu'il y a urgence d'intensifier le dialogue entre les peuples autochtones et les Néo-Canadiens.

Lors du forum intitulé « Du souvenir à la réconciliation », commandité conjointement par la Commission ontarienne des droits de la personne, par La couleur de la pauvreté/La couleur du changement et par la clinique juridique chinoise et de l'Asie du Sud-est du Grand Toronto, et auquel les commissaires de la Commission de vérité et réconciliation ont assisté, les participants ont réfléchi à la manière dont leurs propres histoires avaient modelé leur compréhension de la violence, de l'oppression et du racisme, aux stéréotypes qu'ils avaient appris à propos des peuples autochtones du Canada et aux défis et possibilités que comportait la création d'alliances entre eux.

Akua Benjamin, qui est arrivé des Caraïbes avec son propre récit d'esclavage, a déclaré :

> Comment se fait-il que nos histoires […] [présentent] tant de similitudes en ce qui a trait à la violence? La violence de l'esclavage est la même que celle de la destruction dans les communautés autochtones. […] Ce sont des sociétés qui ont été modelées par la violence. […] Ma grand-mère parlait du travail dans les champs, et du fait d'avoir été battue […] [et] ma mère transportait du charbon sur sa tête lorsqu'elle était enfant [...] alors, nous avons beaucoup de choses en commun. [...] Comment faire pour nous réconcilier? Comment faisons-nous pour avoir ces difficiles conversations à propos de votre participation à mon combat? Vous avez un privilège que je n'ai pas. Vous avez eu une éducation à laquelle je n'ai pas eu accès. […] Ceci est un lieu sûr pour nous permettre de réellement avoir ces difficiles conversations.

Ali Kazimi a fait la déclaration suivante :

> Je suis venu de l'Inde [au Canada] il y a trente ans. […] L'une des choses qui se sont tout de suite dessinées était que j'étais arrivé [ici] avec mon propre bagage de stéréotypes [sur les peuples autochtones]. Ils étaient définis par ce que j'avais vu dans les films d'Hollywood et dans les bandes dessinées. […] J'ai passé beaucoup de temps à Toronto dans les soupes populaires, me tenant avec les gens, à essayer de comprendre quelle était la réalité quotidienne des membres des Premières Nations dans un centre urbain comme Toronto. Cela a été une incroyable expérience. Cela m'a réellement donné une leçon d'humilité. Cela m'a réellement ouvert les yeux. […] Je me souviens d'avoir eu ces discussions avec des gens qui me remettaient en question, et ces remises en question étaient absolument essentielles. […] Ce qui m'a mené à me poser ma propre question. [...] Quelle est ma place dans cet ensemble?
>
> De nombreux Canadiens ont le sentiment que l'identité canadienne et l'identité culturelle sont définies en quelque sorte par cet humanisme universel. D'une part, nous avons le premier ministre Harper qui dit que le Canada n'a pas d'antécédents de colonialisme. Ils font tous la même chose. Ils nient le colonialisme et le racisme et [les attitudes de] supériorité des Blancs […] dont nous continuons aujourd'hui de voir le legs. [...] C'est un héritage très négatif. […] L'une des vérités au sujet du Canada, c'est qu'il a été créé comme pays de l'homme blanc et que cette condition a servi maintes et maintes fois. […] Il y a vingt ans, je suis devenu citoyen canadien et l'une des choses que l'on n'a pas mises au clair pour moi […] c'est que lorsque nous prononcions le serment [d'allégeance], nous devenions parties aux traités qui avaient été signés. […] On nous a servi cet exposé édifiant sur les droits assortis à la citoyenneté canadienne, mais ce qu'on a exclu de cet exposé a été [l'information] sur nos responsabilités et nos obligations […] comme de désormais être partie prenante à ces traités.

Winnie Ng a déclaré :

> Née à Hong Kong, je suis venue au Canada en 1968. [...] Je me suis retrouvée à Victoria, en Colombie-Britannique, le plus ancien quartier chinois du pays. […] Cela a été tout un parcours pour moi en tant que personne de couleur, de personne ne faisant pas partie des communautés autochtones [...] d'apprendre l'histoire de cette terre ancestrale et de ma propre position sociale et du privilège qui m'est accordé comme membre d'une communauté nouvellement arrivée. [...] De la main-d'oeuvre [chinoise] du Canadien Pacifique à la taxe d'entrée et la Loi d'exclusion des Chinois […] les enfants Chinois, de même que les enfants autochtones, ont été isolés dans le système d'éducation pendant tellement
> d'années […] Il y a une histoire sans fin de racisme, d'exclusion et d'exploitation

systémiques. […] Je crois [que nous devons parler de] souvenir, de résistance et de réconciliation.

— Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 6, p. 242–244

Appels à l'action de la CVR traités

93. Nous demandons au gouvernement fédéral d'examiner, en collaboration avec les organisations autochtones nationales, la trousse d'information pour les nouveaux arrivants au Canada et l'examen de citoyenneté afin que l'histoire relatée reflète davantage la diversité des peuples autochtones du Canada, y compris au moyen d'information sur les traités et sur l'histoire des pensionnats.

94. Nous demandons au gouvernement du Canada de remplacer le serment de citoyenneté par ce qui sui :

> *Je jure (ou affirme solennellement) que je serai fidèle et porterai sincère allégeance à Sa Majesté la Reine Elizabeth Deux, Reine du Canada, à ses héritiers et successeurs, que j'observerai fidèlement les lois du Canada, y compris les traités conclus avec les peuples autochtones, et que je remplirai loyalement mes obligations de citoyen canadien.*

PLAN D'ENSEIGNEMENT
NIVEAU A

I. Stratégies d'activation

- **a.** Demandez aux élèves : « Qui est un nouvel arrivant au Canada? Qu'est-ce qui fait de quelqu'un un immigrant? Comment vous sentiriez-vous si vous veniez d'arriver dans un nouvel endroit? ».
- **b.** Assistez à la cérémonie d'assermentation d'un nouvel immigrant. Ou invitez ce nouvel immigrant à venir dans votre classe.

II. Stratégies d'acquisition

- **a.** Examinez l'histoire des communautés autochtones et des communautés d'immigrés et ce qui les a empêchées de s'unifier par le passé.
- **b.** Dressez une liste des nations d'où proviennent les personnes qui ont récemment immigré au Canada. Quelles sont les valeurs culturelles de certains de ces peuples qui pourraient remettre en question la culture canadienne? Pourquoi? Serait-il important pour ces communautés de connaître les peuples autochtones et leurs problèmes? Pourquoi oui, ou pourquoi non?

III. Stratégies de mise en œuvre

- **a.** Rédigez une liste des dix choses que les immigrants doivent savoir au sujet des peuples autochtones du Canada. Envoyez-la à un organisme tel que l'Institut pour la citoyenneté canadienne, qui aide les immigrants à s'intégrer dans la société Canadienne.
- **b.** Étudiez comment les peuples autochtones et de nombreuses populations de nouveaux arrivants ont été personnifiés de manière similaire (par exemple, en

tant que fauteurs de troubles, exploitant les fonds publics, manquant d'éducation, etc.). Explorez ces mythes dans un bref éditorial que vous enverrez au journal local.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1).
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2).
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3).

NIVEAU B

I. Stratégies d'activation

- **a.** Étudiez votre communauté. Où sont les Autochtones? Les immigrants? Sont-ils séparés ou intégrés?
- **b.** Regarder le clip vidéo *The Remix Project*, avec City Natives, un groupe de hip-hop autochtone de la côte Est et Datu, un collectif musical philippin qui mélange instruments traditionnels et sons modernes. https://www.youtube.com/watch?v=6wn7I0CJdOk. Découvrez comment la musique rapproche les cultures.

II. Stratégies d'acquisition

- **a.** Faites une recherche sur le pays d'origine des nouveaux immigrants au Canada et faites une comparaison avec l'histoire des peuples autochtones au Canada. Y a-t-il des similitudes? Des différences? Quelles sont-elles?
- **b.** Demandez à quelques nouveaux immigrants ce qu'ils savent au sujet des peuples autochtones, des traités ou de l'histoire du Canada. Déterminez les lacunes qui subsistent sur le plan de l'information et de la culture et ce qu'il serait important de savoir.

III. Stratégies de mise en œuvre

- **a.** Fabriquez des cartes de « Bienvenue au Canada » pour des nouveaux immigrants et veillez à ce que les peuples autochtones y soient représentés, visuellement ou verbalement.
- **b.** Étudiez comment les communautés autochtones d'aujourd'hui ont plein de choses que les populations immigrées ont introduites et vice versa. Faites un tableau des « échanges interculturels ».

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)

NIVEAU C

I. Stratégies d'activation

- **a.** Demandez aux élèves : « Comment accueille-t-on quelqu'un chez soi? Que devez-vous faire pour que cette personne se sente la bienvenue? ».
- **b.** Étudiez la façon dont les communautés autochtones ont adopté de nouveaux arrivants dans leurs familles afin de forger la paix et l'harmonie (comme les

musulmans et les peuples autochtones).

II. Stratégies d'acquisition

- **a.** Étudiez comment les Autochtones et les immigrants ont rencontré des problèmes historiques et culturels similaires.
- **b.** Trouvez un manuel de formation ou un cours donné aux nouveaux immigrants qui se préparent à devenir citoyens et analysez les informations qu'il contient au sujet des peuples autochtones. Formulez des recommandations, si possible.

III. Stratégies de mise en œuvre

- **a.** Créez une brochure à l'intention des nouveaux immigrés pour leur expliquer ce que signifie être une « personne visée par un traité ».
- **b.** Le Stratford Festival et l'Institut pour la citoyenneté canadienne se sont associés pour présenter le discours de Shawn Atleo, ancien chef national de l'Assemblée des Premières Nations, sur l'avenir de la citoyenneté et de l'identité canadiennes. Voir des extraits ici : (https://www.youtube.com/watch?v=Go0gCjAfQUU). (en anglais seulement). Explorez les « échanges » qui ont eu lieu entre les peuples autochtones et les immigrants au cours de l'histoire du Canada et la manière dont le serment demandé par la Commission de vérité et réconciliation incarne le type d'esprit que le chef national Atleo appelle à reconnaître. Réalisez un projet artistique à partir du serment de la CVR et organisez une visite de la galerie une fois le projet achevé. Invitez la classe voisine.

IV. Évaluation (y compris l'évaluation en tant que, de, pour l'apprentissage)

- **a.** Mettez en place un cercle de parole (fiche 1)
- **b.** Demandez aux élèves d'écrire dans leur journal de réflexion (fiche 2)
- **c.** Remplissez le « formulaire de réflexion de l'enseignant » (fiche 3)
- **d.** Discutez avec chaque élève pour assurer un retour d'information individuel
- **e.** Grilles d'évaluation des performances
- **f.** Observation informelle de l'enseignant

Plan d'enseignement 20 : Devenir le Canada que nous pouvons être

Objectifs

- Présenter aux élèves des visions de réconciliation et d'espoir pour l'avenir.

Fondement (du *Rapport final* de la CVR)

> Nous aussi, nous croyons que le Canada est à un tournant décisif de l'histoire de la nation. La Commission a institué des principes directeurs et un cadre de réconciliation. Il en tient désormais aux Canadiens de passer à l'action.
>
> Le travail de la Commission de vérité et réconciliation a démontré à quel point le processus d'établissement de la vérité peut être ardu. Des milliers de survivants ont communiqué avec nous et, en larmes et remplis de colère, ils ont partagé leur douleur. Ils nous ont montré comment l'humour, la persévérance et la résilience ont pu leur faire traverser les pires difficultés, et comment la vie après les pensionnats a parfois tout simplement été trop difficile. Ils ont communiqué avec nous pour partager leurs récits, pas seulement pour alléger leur fardeau, mais aussi dans le but d'essayer de faire changer les choses pour leurs enfants et leurs petits-enfants.
>
> La réconciliation exigera beaucoup de durs labeurs. Les gens de tous les milieux et de tous les niveaux de la société devront y participer de plein gré.
>
> La réconciliation appelle à l'action personnelle. Les gens doivent apprendre à se connaître les uns les autres. Ils doivent apprendre à se parler mutuellement avec respect et à parler au sujet des uns et des autres avec respect. Ils doivent apprendre à parler en toute connaissance de cause de l'histoire de ce pays. Et ils doivent veiller à ce que leurs enfants apprennent à le faire eux aussi.
>
> La réconciliation appelle à l'action collective. Lors de chacun des événements publics qu'il a organisés, le comité organisateur des Jeux olympiques de Vancouver de 2012 a reconnu les quatre Premières Nations hôtes, les a honorées et leur a rendu hommage. Les équipes et les clubs sportifs, les artistes, les musiciens, écrivains, enseignants, médecins, avocats et juges, ainsi que les hommes politiques, doivent apprendre de cet exemple d'inclusion et de respect, et doivent aussi apprendre comment s'engager plus à fond dans le dialogue sur la réconciliation.
>
> La réconciliation appelle à l'action communautaire. La Ville de Vancouver, en Colombie-Britannique, s'est proclamée « ville de la réconciliation ». La Ville d'Halifax, Nouvelle-Écosse, tient une procession annuelle commémorant le Traité de paix et d'amitié de 1761. On y prononce des discours et tous les participants festoient ensemble. La Ville de Wetaskiwin, en Alberta, a érigé une pancarte à l'entrée de la ville sur laquelle le nom de la municipalité est écrit en caractères cris. D'autres collectivités

peuvent les imiter.

La réconciliation appelle à l'action des gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux.
La réconciliation appelle à l'action nationale.
La manière dont nous nous gouvernons doit changer.
La Loi doit changer.
Les politiques et les programmes doivent changer.
La manière dont nous éduquons nos enfants, et nous-mêmes, doit changer.
La manière dont nous faisons des affaires doit changer.
Notre façon de penser doit changer.
La manière dont nous nous parlons les uns aux autres et dont nous parlons les uns des autres doit changer.

Tous les Canadiens doivent prendre un engagement ferme et durable envers la réconciliation, afin de veiller à ce que le Canada soit un pays où nos enfants et nos petits-enfants puissent s'épanouir et prospérer.

— Le *Rapport final* de la CVR, Vol. 6, p. 249-250

Appels à l'action de la CVR traités

Dans ce plan d'enseignement, nous avons énuméré les initiatives à grande échelle au niveau de la classe, de l'école ou de la division qui peuvent déboucher sur des cas de réconciliation.

PLAN D'ENGEIGNEMENT
NIVEAU A

I. **Créez une capsule temporelle.** Parlez au futur. Prenez des échantillons d'œuvres d'art, d'histoires, de vidéos et d'autres documents créés au cours de l'année scolaire et créez un message destiné aux élèves qui vivront dans 50 ans au sujet des actes de réconciliation que votre école a recherchés et mis en œuvre. Prédisez à quoi ressemblera le Canada lorsque les processus de réconciliation seront mis en œuvre.
II. **Formez un partenariat avec une école des Premières Nations.** Mettez en œuvre la réconciliation ensemble. Faites en sorte que les élèves aient des échanges et se rencontrent en personne ou par le biais de moyens électroniques. Partagez les ressources et les responsabilités et créez des relations durables qui incarnent des actes de réconciliation.
III. **Prenez un engagement envers la Terre.** Chaque année, à la fin de vos activités sur la réconciliation, demandez à l'ensemble des élèves de prendre un « engagement envers la Terre », par exemple en plantant des arbres ou en organisant une journée de nettoyage du quartier. Reliez cette journée aux principes autochtones d'établissement de relations. Demandez à un aîné de bénir la journée avant de commencer.

NIVEAU B

I. **Publiez un livre sur la réconciliation.** Utilisez au minimum l'une des notes contenues dans le journal que les élèves ont écrit au cours de la mise en œuvre de l'un des plans d'enseignement contenus dans ce manuel. Ajoutez des photographies et d'autres supports visuels. Envoyez une copie du texte au Centre national pour la vérité et la réconciliation.

II. **Créez un projet ou une exposition artistique scolaire de grande envergure**. Demandez à chaque élève de s'engager à réaliser une représentation artistique de la réconciliation qui puisse être cousue, attachée ou reliée. Les projets artistiques pourraient se présenter sous la forme d'une courtepointe ou d'une peinture murale interconnectée, mais mettez la réconciliation à l'honneur et montrez ces créations au public. Vendez des billets et faites don des profits à un organisme qui promeut la réconciliation.

III. **Engagez-vous en faveur de la réconciliation.** Demandez à chaque élève de l'école de signer un « contrat de réconciliation » (ou une pétition) et d'enregistrer une déclaration ou de créer un mème publié sur un support physique ou électronique. Invitez d'autres membres du public et des élèves d'autres écoles à s'engager aux côtés de votre classe.

NIVEAU C

I. **Créez une archive/librairie vidéo.** Demandez aux élèves de créer, à l'aide de leurs téléphones intelligents, de courtes vidéos explorant la question de la réconciliation de leur point de vue. Donnez des paramètres et fournissez des ressources pour aider à éditer et à produire ces vidéos. Créez une chaîne YouTube massive à l'échelle de l'école et diffusez-la dans d'autres écoles de la division en les invitant à faire de même. Créez un mot-clic collectif.

II. **Choisissez une question qui pose problème en matière de réconciliation au Canada et menez une campagne de sensibilisation du public.** Les exemples pourraient inclure : les questions environnementales, la représentation des médias, la mise en œuvre de la DNUDPA ou la remise en question de *terra nullius*. Faites participer des élèves de différentes tranches d'âge et de différents niveaux scolaires. Ce projet pourrait également comporter un élément de collecte de fonds.

III. **Renommez des éléments de votre école ou militez pour qu'un lieu de votre communauté rende hommage aux pensionnats**. Établissez une commémoration permanente en souvenir des pensionnats et obtenez le soutien de votre représentant gouvernemental local.

Fiches

Fiche 1 : Cercle de la parole

Le cercle de la parole est une excellente stratégie d'enseignement qui correspond aux valeurs et aux perspectives autochtones. Les cercles de la parole sont courants dans les cultures autochtones. Les cercles de la parole donnent aux gens l'occasion d'interagir de manière informelle autour des idées clés d'une question. Les cercles de la parole ne sont pas conçus pour produire un consensus, ni même pour tendre vers une communauté de vues. Leur intention est de trouver un terrain commun de significations et d'expériences partagées dans lequel les différences sont reconnues et respectées. Les principaux objectifs sont l'écoute et le respect des différents points de vue, plutôt que la critique et la confrontation.

Le processus du cercle établit un style de communication très différent. Plutôt qu'une facilitation verbale active, la communication est contrôlée par la transmission d'un objet de parole (un objet ayant une signification ou un symbolisme particulier pour l'animateur du cercle, qui est généralement appelé le gardien du cercle). L'objet de parole favorise l'écoute respectueuse et la réflexion. Il évite les débats ou les attaques en tête-à-tête.

Dans un cercle de parole, chaque participant est sur le même pied d'égalité et chacun a sa place. Les élèves qui participent à un cercle de parole apprennent à écouter et à respecter les opinions des autres. Un bâton, une pierre ou une plume (quelque chose qui symbolise le lien avec la Terre) peut être utilisé pour « voyager » dans le groupe et animer le cercle. La personne qui tient l'objet a le droit de parler et les autres ont la responsabilité d'écouter. Les participants ne sont pas tenus de prendre la parole. Si quelqu'un ne se sent pas capable de parler, il peut simplement passer l'objet à la personne suivante.

Le cercle de parole

- ✓ est conforme aux valeurs autochtones du respect de tous les points de vue et de l'inclusion de toutes les opinions;
- ✓ est un symbole puissant de connectivité et d'intégralité; le cercle est la Terre, le ciel, le soleil, la lune, le tipi, les saisons, le cycle de la vie;
- ✓ se déroule dans un lieu où tous sont sur un pied d'égalité, où tous peuvent s'exprimer;
- ✓ représente un lieu de guérison, où le cœur peut être allégé et où les mots de consolation peuvent être librement prononcés;
- ✓ aide les élèves à apprendre à écouter avec respect et à exprimer leurs idées sans crainte d'être ridiculisés;
- ✓ incorpore un bâton de parole, une plume ou une pierre que l'orateur peut tenir pour signaler qu'il a maintenant le droit de parler et que les autres ont la responsabilité d'écouter;
- ✓ aide les élèves à acquérir la confiance nécessaire pour exprimer leur point de vue, échanger et explorer des idées, examiner des concepts et poser des questions;

- ✓ fournit un cadre approprié pour apprendre à respecter et à apprécier les différences entre les groupes.

Il y a quelques règles très simples qui permettent à un cercle de parole de fonctionner :

1) *Une seule personne parle à la fois*. Seule la personne qui tient la plume ou le bâton de parole peut parler. Les dialogues ne font souvent pas partie du cercle, surtout s'ils deviennent conflictuels.
2) *Présentez-vous*. Il est poli de vous présenter dès le premier tour. Utilisez votre nom spirituel, si vous en avez un; sinon, utilisez votre prénom.
3) *Parlez avec votre cœur et dites votre « vérité ».* L'orateur doit s'adresser au cercle avec son cœur et peut parler aussi longtemps qu'il le souhaite, en respectant le temps de parole des autres.
4) *Écoutez avec respect*. Toutes les personnes, à l'exception de l'orateur, écoutent attentivement et soutiennent l'orateur. Écouter avec le cœur permet d'entendre la véritable intention qui se cache derrière les propos de l'orateur. Écoutez de la même manière que vous souhaitez que les autres vous entendent.
5) *Ce qui est dit dans le cercle reste dans le cercle*. Ne répétez jamais ce qui est dit dans le cercle, sauf si vous avez l'autorisation de l'orateur. Ce qui est partagé dans un cercle de partage reste dans ce cercle.

Fiche 2 : Journaux de réflexion

Les journaux de réflexion enregistrent vos sentiments, vos réponses et vos réactions à ce que vous apprenez. Réfléchissez profondément aux documents que vous utilisez et faites le lien entre ces informations et votre « vie réelle ». N'hésitez pas à réfléchir, à poser des questions, à vous forger une opinion et à faire preuve d'esprit critique.

Ce qui s'est passé aujourd'hui et ce que j'ai appris	Ce que je pense et ressens au sujet de ce que j'ai appris	Quelles questions je me pose après cette journée?
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		

Fiche 3 : Auto-évaluation de l'enseignant

Formulaire de réflexion sur le plan d'enseignement

Répondez aux questions suivantes après la leçon :

Question	Réponse
1. Comment la leçon a-t-elle permis d'atteindre les résultats d'apprentissage? Quel(s) résultat(s) d'apprentissage général(aux)/ spécifique(s) a/ont été le(s) mieux atteint(s)? Les moins atteints?	
2. Comment cette leçon s'inscrit-elle dans votre plan d'enseignement annuel?	
3. Comment cette leçon s'inscrit-elle dans le plan de votre unité?	
4. Comment s'est déroulée la leçon? La leçon s'est-elle déroulée en étapes claires et séquentielles, ou y a-t-il des domaines qui nécessitent plus d'attention? Moins d'attention?	
5. Cette leçon peut-elle être modifiée pour répondre aux besoins de tous les apprenants? De quelle façon?	
6. Dans quelle mesure le matériel utilisé au cours de cette leçon a-t-il été utile? Des objets ont-ils été endommagés ou perdus? Si oui, qu'est-ce qui doit être remplacé?	
7. Quelle a été l'efficacité du matériel visuel et kinesthésique au cours de cette leçon? Peut-il être amélioré? De quelle façon?	
8. L'évaluation centrée sur l'enseignant pour cette leçon est-elle claire et concise? Qu'est-ce qu'elle vous a permis de découvrir?	
9. L'évaluation centrée sur l'élève pour cette leçon est-elle claire et concise? Qu'est-ce qu'elle vous a permis de découvrir?	
10. Un dernier commentaire sur la leçon? Que pensez-vous de la façon dont elle s'est déroulée? Qu'aimeriez-vous retenir pour la prochaine fois que vous donnerez cette leçon?	