



GUIDE PÉDAGOGIQUE PERSPECTIVES AUTOCHTONES

SUR LA COUVERTURE

Étoile du matin par Alex Janvier, 1993
(avec la permission du Musée canadien de l'histoire/VI-D-276/IMG2009-0085-0001-Dm).

INTRODUCTION

TABLE DES MATIÈRES

GÉOGRAPHIES HUMAINES :

Peuples autochtones,
civilisations et territoires 4-5

DU PREMIER CONTACT JUSQU'À 1763 :

Les rencontres des peuples autochtones
avec les Européens 6-7

1763 À 1876 :

Histoires orales et biographies 7-9

1876 À 1914 :

Lois et politiques 9-11

1914 À 1982 :

Séparés et inégaux 11-13

LES ANNÉES 1980 AU PRÉSENT :

Vers la réconciliation 14-16

Les récits populaires de l'histoire du Canada ont souvent été contés du point de vue des colons européens. Par conséquent, les expériences autochtones ont souvent été négligées ou exclues de notre compte-rendu de l'histoire du pays. Pour une compréhension plus approfondie de l'histoire du Canada, il est important de l'examiner des perspectives autochtones. Pour ce faire, les élèves doivent explorer en largeur et en profondeur – en tenant compte de la diversité et des variantes régionales – les expériences des peuples autochtones dans ce qui est aujourd'hui le Canada. Il est aussi essentiel d'examiner l'héritage et les conséquences du colonialisme et des politiques répressives imposées aux peuples autochtones. Ce guide vise à encourager les élèves à penser de façon critique au sujet de nos récits historiques et à les aider à réfléchir à la façon dont les points de vue personnels et collectifs aident à former l'histoire, et comment ils sont formés par elle.

La majeure partie de l'histoire des peuples autochtones au Canada des deux derniers siècles est caractérisée par la discrimination et l'inégalité institutionnalisées générées par des efforts colonialistes d'assimilation, comme la *Loi sur les Indiens* et les pensionnats indiens. Cependant, les peuples autochtones n'ont pas été passifs durant tout ce temps. Au contraire, ils ont été des agents actifs, se battant collectivement et individuellement afin de résister aux restrictions coloniales, de préserver leurs traditions, langues et croyances, et de défendre leurs droits établis qui sont souvent ignorés.

La production et le développement des guides pédagogiques bilingues de *Historica Canada* est un processus collaboratif qui rassemble des éducateurs en histoire, des historiens académiques et des joueurs importants dans le processus de la création de contenu et de la planification de leçons. *Historica Canada* est fier de partager les voix des éducateurs et des experts autochtones dans ce guide.

MESSAGE AUX ENSEIGNANTS

Ce guide a été créé afin de s'aligner avec les curriculums canadiens et a été créé pour l'utilisation dans les cours d'histoire et de sciences sociales des niveaux intermédiaires et secondaires. Ce guide n'offre donc pas une couverture complète du sujet, se concentrant majoritairement sur l'histoire enseignée dans ces cours. Les enseignants pourraient vouloir aborder les sujets qui ne sont pas couverts dans ce guide afin d'offrir une compréhension plus complète des perspectives autochtones.

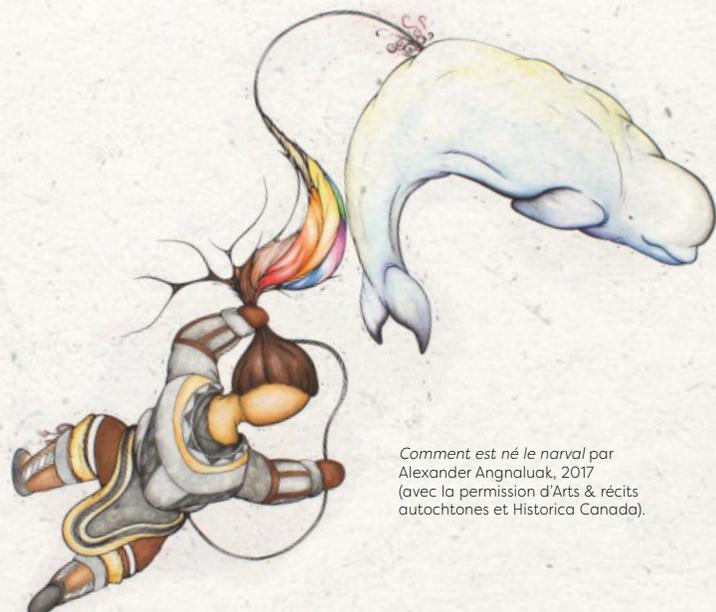
Les peuples autochtones au Canada ne représentent pas un seul groupe ou une seule expérience, mais une multitude de perspectives, incluant celles des Inuits, des Métis et des peuples des Premières Nations. Ce guide pédagogique utilise des études de cas afin d'explorer les diverses expériences des peuples autochtones sur une longue période de temps, offrant plusieurs options de pistes d'enquête. Les élèves sont encouragés à garder en tête que les expériences d'un groupe ne représentent pas celles de tous les peuples autochtones au Canada. Afin d'explorer les diverses perspectives autochtones plus en profondeur, les éducateurs et les élèves sont dirigés vers des ressources et des activités additionnelles de *Historica Canada* leur permettant d'accéder à plus d'informations et d'activités de classe.

Les activités se basent sur le cadre de travail développé par le Dr Peter Seixas et le *Projet de la pensée historique*. Le guide fournit des activités de classe conçues afin de promouvoir la recherche et l'analyse, de faire appel aux habiletés de communication et de pensée critique, et d'explorer et de repenser les questions éthiques de l'histoire canadienne. Les éducateurs pourraient vouloir utiliser toutes les leçons dans l'ordre ou choisir les leçons les plus pertinentes comme activités indépendantes. Plusieurs des sujets abordés dans ce guide pourraient donner lieu à une réponse émotionnelle forte, spécialement chez les jeunes qui sont affectés par les traumatismes intergénérationnels. Les enseignants doivent être à l'écoute des individus et du groupe afin d'assurer que la salle de classe demeure un environnement sécuritaire pour tous les élèves. Établissez des règles de base afin que les discussions demeurent respectueuses et consultez les intervenants de votre école afin d'obtenir plus de soutien, au besoin. Pour plus d'informations sur la façon d'aborder les sujets difficiles en classe, consultez la **Trousse des outils d'apprentissage pour les enseignants d'Arts & récits autochtones** sur le **Portail de l'éducation de *Historica Canada***.

COLLABORATEURS Ce guide pédagogique a été développé en collaboration et en consultant les collaborateurs suivants : Rachel Qitsualik-Tinsley, Holly Richard (OCT), Dr Niigaan Sinclair, Dr William Wicken, et Dr Lindsay Gibson.

NOTE AUX ÉDUCATEURS

Les modifications pour les élèves d'éducation spécialisée, d'ALF et de FLS sont incluses dans les sections appropriées et identifiées sous le titre « modifications ». Plusieurs des activités requièrent un niveau de lecture plus avancé. Considérez jumeler les élèves d'ALF avec des lecteurs plus avancés afin de les aider à mieux comprendre le contenu.



Comment est né le narval par
Alexander Angnaluak, 2017
(avec la permission d'Arts & récits
autochtones et *Historica Canada*).

« Il existe tout un monde de différence entre être un Indien et être un Anishinabe. Un Indien est une création de l'imagination européenne qui nous a été imposée au travers de la loi par le gouvernement fédéral. Il n'y avait pas d'Indien sur nos territoires avant l'arrivée des Européens. En effet, il n'y a d'Indiens, au sens contemporain du terme, que si le gouvernement fédéral est autorisé à prendre contrôle des identités autochtones. »

— John Borrows,
Constitution autochtone du Canada

NOTE SUR LA LANGUE

Depuis le contact avec les Européens, les peuples autochtones ont été identifiés par des mots qui n'avaient pas été choisis par eux. Ces mots ont souvent été racistes et péjoratifs, et représentent un point de vue colonialiste. Cet étiquetage a laissé une tache indélébile sur l'histoire canadienne. Être réceptive aux préférences terminologiques des peuples autochtones est essentiel pour le processus de réconciliation.

Le langage utilisé dans ce guide pédagogique a pour but de refléter les préférences générales des peuples autochtones au Canada. Les peuples des Premières Nations au Canada ont d'abord été nommés « Indiens » par les colons européens. Le mot « Indien » n'est plus un terme utilisé afin de décrire les peuples autochtones, bien qu'il serve encore de définition légale. « Autochtone », quant à lui, est un terme général qui inclut les membres des Premières Nations inscrits ou non inscrits, les Métis et les Inuits.

Nous ne sommes qu'une
par Emlyn Cameron, 2014
(avec la permission d'Arts
& récits autochtones et
Historica Canada).

TERMINOLOGIE

Territoire cédé : Terres accordées à une partie dans un traité suite à des pressions politiques ou militaires; les terres cédées dans des traités étaient le moyen principal utilisé par les Européens afin de prendre le contrôle d'un territoire. Au Canada, les terres étaient souvent incluses dans des traités comprenant différentes interprétations de la propriété foncière.

Territoire non cédé : Terres appartenant originalement aux premiers peuples et qui n'ont pas été cédées ou acquises par la Couronne. Souvent des terres qui, elles, n'ont pas été formellement incluses dans un traité. Cependant, il existe dans le Canada de l'Atlantique des régions qui sont incluses dans des traités, mais qui comprennent des terres qui n'ont pas été cédées.

Colonialisme : Système ou politique de domination et de contrôle d'une région ou d'un peuple par une puissance, et comprenant souvent l'exploitation de ressources pour le seul but de profiter au pays colonisateur.

Colonisation : Processus d'occupation ou d'appropriation d'un endroit en y établissant un système central de pouvoir régissant les terres et les habitants originaux de l'endroit.

Premier contact : La première fois qu'un groupe autochtone entre en communication avec les Européens. Peut s'agir d'une rencontre en personne, ou d'un « contact » initié au travers d'objets, d'idées ou d'une maladie.

Temps immémorial : Période du passé lointain qui n'est pas défini par des dates historiques.

CONSEIL AUX ENSEIGNANTS

Avant de commencer ces activités avec toute la classe, présentez la terminologie au-dessus aux élèves d'ALF. Demandez-leur de noter ces mots dans leur dictionnaire personnel ou cahier de notes.

RESSOURCES EN LIGNE

Les articles recommandés tout au long du guide (**en caractères gras**) peuvent être consultés en visitant la **collection Peuples autochtones** sur *L'Encyclopédie canadienne*. Toutes les feuilles de travail supplémentaires (dénotées **en caractères gras**) complétant ce guide pédagogique peuvent être téléchargées sur le **Portail de l'éducation de Historica Canada**.

Ci-dessous se trouve une liste de ressources bilingues pour la recherche afin de soutenir les éducateurs et les élèves. Cette liste n'est pas complète, et vous pourriez choisir de rechercher des sources supplémentaires.

L'Encyclopédie canadienne :
encyclopediecanadienne.ca

Portail de l'éducation de Historica Canada :
education.historicacanada.ca/fr-ca

Arts & récits autochtones – Trousse des outils d'apprentissage pour les enseignants :
education.historicacanada.ca/fr-ca/tools/433

Rapports de la Commission de vérité et réconciliation :
trc.ca/websites/trcinstitution/index.php?p=894

Musique des Métis par
Amber Wilkinson, 2012
(avec la permission d'Arts
& récits autochtones et
Historica Canada).

Lumières du Nord
(Dreamstime.com/Stephan
Pietzko/35443732).

ACTIVITÉ DE CHRONOLOGIE

IDENTIFIER LES MOMENTS CHARNIÈRES

L'affiche de la ligne du temps **Moments clés de l'histoire autochtone** qui accompagne ce guide, offerte sur le **Portail de l'éducation**, fournit un aperçu chronologique de l'histoire autochtone dans ce qui est maintenant le Canada, depuis des temps immémoriaux jusqu'à aujourd'hui.

- En travaillant en petits groupes, révisez les points de la ligne du temps et identifiez trois à cinq moments charnières.
- Expliquez pourquoi vos choix sont des moments charnières en utilisant les critères à la droite.

MODIFICATION Afin d'aider les élèves d'ALF à comprendre les « moments charnières », utilisez un moment tiré des nouvelles comme exemple.

SECTION 01

GÉOGRAPHIES HUMAINES – PEUPLES AUTOCHTONES, CIVILISATIONS ET TERRITOIRES

Les peuples autochtones ont vécu dans ce qui est maintenant le Canada depuis des temps immémoriaux. Ils avaient formé des civilisations complexes, comprenant des systèmes sociaux, politiques, économiques et culturels, bien avant l'arrivée des Européens en Amérique du Nord. Il existe trois groupes de peuples autochtones au Canada : les Premières Nations, les Métis et les Inuits. Les Métis proviennent d'une combinaison d'ancêtres autochtones et européens, et vivent majoritairement dans les provinces des Prairies et en Ontario, mais aussi dans d'autres parties du Canada. Les Inuits vivent majoritairement dans les régions nordiques du Canada. Leur terre patrie, Inuit Nunangat, comprend la majeure partie des terres, eaux et étendues de glace de la région de l'Arctique, incluant le territoire du Nunavut et des parties les plus au nord des Territoires du Nord-Ouest, du Québec et du Labrador. Au sud de tout cela, les Premières Nations sont les habitants originaux du pays.²

Les territoires autochtones, aussi connus sous le nom de territoires traditionnels, décrivent les liens ancestraux et contemporains des peuples autochtones avec certaines régions géographiques. Les territoires traditionnels n'étaient pas statiques. Les frontières entre les territoires ont bougé et changé au fil du temps. Les territoires peuvent être définis par les liens de parenté, les routes de déplacements saisonniers, les réseaux commerciaux, la gestion des ressources, les croyances spirituelles et les liens culturels et linguistiques avec un lieu précis.³

ACTIVITÉ 01

GÉOGRAPHIES AUTOCHTONES

L'Amérique du Nord peut être divisée en régions qui partagent certaines caractéristiques géographiques. Chacune d'entre elles est habitée par différents groupes de peuples autochtones. Au sein de ces six régions du Canada (arctique, subarctique, côte du Nord-Ouest, plaines, plateau, forêts de l'Est), différents groupes partagent parfois des relations avec le paysage, tel qu'on peut le remarquer dans les récits, les organisations sociales, les œuvres d'art et les moyens de subsistance partagés. Cependant, les divisions géographiques sont rarement précises et elles ne sont pas représentatives des nations autochtones.

Effectuez de la recherche sur l'histoire d'un groupe autochtone précis de votre région ou province/territoire, ou d'ailleurs au Canada avant le contact avec les Européens.

- Commencez en lisant l'un des articles régionaux sur *L'Encyclopédie canadienne* :
 - » Les peuples autochtones de l'Arctique au Canada
 - » Les peuples autochtones des forêts de l'Est au Canada
 - » Les peuples autochtones de la côte Nord-Ouest au Canada
 - » Les peuples autochtones des plaines au Canada
 - » Les peuples autochtones du Plateau au Canada
 - » Les peuples autochtones de la région subarctique au Canada

MODIFICATION

Assignez un groupe précis aux élèves qui pourraient vouloir travailler ensemble afin de comprendre les principaux points de la lecture. Considérez diviser l'article selon les titres de section, qui représentent les idées principales. Avant la discussion de classe, fournissez aux élèves les questions afin qu'ils puissent préparer leurs réponses.

Les **moments charnières** sont des changements importants et pertinents. Ils représentent souvent le début d'un nouveau mouvement social, politique ou économique.¹ Un moment charnière n'est pas toujours l'événement le plus grand ou le plus évident, mais il peut représenter un moment dans le temps qui a mené à un changement important.

« Les Indiens des Six Nations. Caledonia, Ontario »
(avec la permission des Archives de la Ville de Toronto/
Fonds 1568/Item 423).



À l'arrière

« Campement de Pieds-Noirs à
Blackfoot Crossing, en Alberta, 1927 »
(avec la permission des Archives Glenbow/NA-1094-4).

- Choisissez l'un des groupes autochtones se trouvant dans votre région choisie afin d'effectuer de la recherche, en utilisant *L'Encyclopédie canadienne* comme point de départ.
- Inscrivez vos notes de recherche dans la **feuille de travail À qui appartient cette terre?**, offerte sur le **Portail de l'éducation**.
- Avec la classe, discutez de comment les géographies peuvent influencer les cultures et les sociétés.

CONSEIL AUX ENSEIGNANTS

Vous pourriez choisir de demander à tous vos élèves d'effectuer de la recherche sur le même groupe, ou de choisir différents groupes à travers le Canada.

Inukshuk près
d'Arviat, Nunavut
(Dreamstime.com/Sophia
Granchinho/84196581).



¹ Adapté de « Learning about continuity and change », The Critical Thinking Consortium, https://tc2.ca/uploads/PDFs/thinking-about-history/continuity_and_change_secondary.pdf.

² *L'Encyclopédie canadienne*, « Peuples autochtones au Canada », <http://encyclopediecanadienne.ca/fr/article/peuples-autochtones/>.

³ *L'Encyclopédie canadienne*, « Territoires autochtones », <http://encyclopediecanadienne.ca/fr/article/indigenous-territory/>.

ACTIVITÉS D'APPROFONDISSEMENT

- A.** Le mot « nation » peut être controversé. Ayez une conversation avec votre classe pour discuter des questions suivantes : Qu'est-ce qu'une nation? Une culture a-t-elle un droit inhérent de se déclarer une nation? Une nation a-t-elle le droit de régner sur une autre nation?
- B.** Comment peut-on penser aux peuples autochtones en terme plus large de lieux et de régions pour diminuer l'idée que chaque groupe est indépendant, et une nation individuelle?



« Un homme cri dans un traîneau avec un attelage de chiens traverse le lac la Ronge pour aller loin dans le nord de la Saskatchewan pêcher sur la glace, au lac la Ronge, 1945 » (avec la permission de Bibliothèque et Archives Canada /Bud Glunz/e010962320).



Famille mi'kmaq et son chef, en Nouvelle-Écosse par Hibbert Binney, v. 1801 (avec la permission de Bibliothèque et Archives Canada/C-003135).



ACTIVITÉ 02

CARTOGRAPHIER LES CIVILISATIONS ET LES HISTOIRES AUTOCHTONES

La compréhension des frontières géographiques change au fil du temps. Les changements politiques et sociaux peuvent mener à une nouvelle définition des frontières et au changement des noms géographiques, comme ce fut le cas lors de la création du territoire du Nunavut en 1999. Les frontières géographiques dépendent aussi des points de vue. Par exemple, les frontières des provinces et des territoires du Canada ne reflètent pas les régions géographiques des terres et des langues autochtones traditionnelles. Les communautés autochtones avaient des frontières entre les différentes nations et communautés, mais elles étaient souvent mobiles, contextuelles, et en négociations constantes. Il est possible d'avoir différentes perspectives sur la signification et l'importance des terres et des territoires.

En travaillant en petits groupes, visitez Territoire-traditionnel.ca, examinez l'une des cartes suivantes, et lisez l'article à son sujet sur *L'Encyclopédie canadienne*. En utilisant votre recherche, complétez la **feuille de travail** *Où est-ce? Pourquoi est-ce là? Pourquoi est-ce important?* offerte sur le **Portail de l'éducation**.

1. Carte : **Territoires autochtones** | Article : **Territoire autochtone**
2. Carte : **Langues autochtones** | Article : **Langues autochtones au Canada**
3. Carte : **Traités autochtones** | Article : **Traités autochtones au Canada**
4. Carte : **Provinces et territoires du Canada d'aujourd'hui** | Article : **Frontières historiques du Canada**

Territoire-traditionnel.ca offre aux utilisateurs la chance d'explorer les territoires, les langues et les traités autochtones de l'Amérique du Nord grâce à différentes cartes.

MODIFICATION Demandez aux élèves d'ALF de partager ce qu'ils ont appris grâce à un « résumé à 1\$ », où ils ne jouissent que de 10 mots pour décrire leurs trouvailles. Considérez préparer un exemple.



QUESTIONS DE DISCUSSION

Après avoir complété la feuille de travail en groupe, présentez votre travail à la classe. Après que chaque groupe ait partagé, discutez les questions suivantes avec la classe, ou écrivez une réflexion :

- Quelles sont les implications sociales, politiques, économiques et environnementales de ces frontières qui se chevauchent?
- Comment les frontières dessinées par le gouvernement canadien ont-elles affecté les peuples autochtones dans le passé et dans le présent?
- Pourquoi croyez-vous qu'il est important pour les Canadiens d'être au courant de l'histoire des territoires de leur région?
- Comment les peuples autochtones comprenaient-ils les frontières? Comment les relations entre les communautés affectaient-elles ces frontières?

Mât totemique de Stanley Park, à Vancouver (Dreamstime.com/Jerry Coli /45960383).

SECTION 02

DU PREMIER CONTACT JUSQU'À 1763 – LES RENCONTRES DES PEUPLES AUTOCHTONES AVEC LES EUROPÉENS

A lors que les Européens sont arrivés dans ce qui est maintenant le Canada, ils ont rencontré les peuples autochtones et ont commencé à développer des relations. Les Européens ont tenté de prendre le contrôle des terres et des ressources, et leurs interactions avec les habitants originaux sont devenues de plus en plus complexes, menant souvent à des malentendus. Au fil du temps, la structure de leurs relations est devenue plus formelle grâce à des ententes, des traités, des lois et des actes qui avaient souvent gouverné (et qui gouvernent toujours) les vies des peuples autochtones.

La Proclamation royale de 1763 est l'un de ces documents. Suite à la défaite de la France lors de la guerre de Sept Ans, le roi George III a proclamé le contrôle britannique en Amérique du Nord et a établi un gouvernement colonial là où la France avait cédé sa souveraineté. La Proclamation a établi un cadre pour les droits des Autochtones, leurs droits fonciers, et la négociation des traités. Elle cherchait à obtenir la loyauté en reconnaissant que les terres appartenaient légalement aux peuples autochtones à moins qu'un traité en cédait formellement le contrôle aux Britanniques. Néanmoins, les gouvernements britannique et canadien n'ont pas respecté les termes de la Proclamation. Pour plus d'informations et des activités au sujet de la Proclamation royale, visitez le **guide pédagogique Traités au Canada** sur le **Portail de l'éducation de Historica Canada**.



La Proclamation royale de 1763 (avec la permission de Bibliothèque et Archives Canada/13-26/no. 1386632).



ACTIVITÉ 03

ÉTUDE DE CAS SUR LE « PREMIER CONTACT » : CONTINUITÉ ET CHANGEMENT

Il n'existe pas une seule histoire de « premier contact » pour tous les peuples autochtones. Quelques histoires partagent des éléments similaires, mais les rencontres autochtones avec les Européens représentent plusieurs expériences variées au fil des siècles.

En travaillant en petits groupes, choisissez l'un des groupes autochtones suivants afin d'effectuer de la recherche :

Inuits de l'île Baffin; Beothuk; Cri; Gwich'in; Kainai (Gens-du-Sang); Mi'kmaq; Neutres; Nisga'a; Nuu-chah-nulth; Siksika (Pieds-Noirs).

CONSEIL AUX ENSEIGNANTS

La liste des groupes autochtones fournie n'est pas complète, et les élèves pourraient désirer choisir un autre groupe. Assurez-vous qu'il existe assez de contenu pour la recherche avant de commencer. Rappelez à vos élèves qu'il peut y avoir plus d'une incidence de « premier contact ».

Effectuez de la recherche sur les expériences du groupe lors du contact avec les Européens et de la colonisation en utilisant *L'Encyclopédie canadienne*, en répondant aux questions suivantes :

- Date(s) et lieu(x) du(des) premier(s) contact(s) du groupe avec les Européens;
- Description des interactions initiales;
- Qu'y avait-il de différent après le contact avec les Européens? Ce qui est resté identique?
- Quelles ont été les conséquences immédiates, positives et négatives, du contact avec les Européens (ex. commerce, maladie, échange de connaissances, guerre)?
- Quelle forme le contact a-t-il pris? Gardez en tête que le contact peut être physique (une rencontre) ou non (par exemple, certains groupes ont vécu le premier contact au travers du commerce ou l'arrivée de maladies);
- Comment la relation entre le groupe autochtone et les Européens a-t-elle évolué?

MODIFICATION Assignez aux élèves d'ALF un groupe précis au sujet duquel effectuer une recherche. Créez un graphique d'organisation de base afin que les élèves puissent écrire des notes sous forme de listes à propos de leur recherche.



ACTIVITÉ 04

LE COMMERCE DE LA FOURRURE : PREUVE DE SOURCE PRIMAIRE

A partir du début des années 1600 jusqu'au milieu des années 1800, le commerce de la fourrure était une partie importante de l'économie commerciale de ce qui allait devenir le Canada. Bien que dominé par la demande européenne pour des chapeaux en peau de castor, ses opérations étaient variées, impliquant différents types de fourrure, différents réseaux de commerce et différentes alliances. Le commerce de la fourrure faisait la promotion de l'exploration et de la colonisation européennes, et a établi des relations sociales, économiques et religieuses, ainsi que des conflits importants, entre les peuples autochtones et les Européens. C'était aussi un milieu très compétitif, mené par une rivalité commerciale de long terme entre la Grande-Bretagne et la France ainsi que leurs colonies respectives.



Des événements sont souvent dépeints dans l'art créé à l'époque ou plus tard. Comme toutes les sources primaires, les peintures sont un produit dépeignant une perspective particulière et sont souvent biaisées.

En travaillant en petits groupes, lisez l'article **Le commerce de la fourrure** sur *L'Encyclopédie canadienne* et examinez par la suite l'une des deux peintures (à droite) sur le commerce de la fourrure au Canada (des versions plus grandes sont disponibles dans la **feuille de travail Analyse d'une source primaire sur le commerce de la fourrure** sur le **Portail de l'éducation**). Répondez aux questions suivantes :

- **Les 5 questions de base** : Qui est l'artiste? Qui est représenté dans la peinture, et qui ne l'est pas? Où et quand a-t-elle été peinte? Quel est le sujet de la peinture? Pourquoi la peinture a-t-elle peut-être été créée?
- **Contexte** : Que se passait-il d'autre à cette époque? À quelles questions au sujet du commerce de la fourrure cette source pourrait-elle répondre?
- **Exploration** : Examinez les détails de la peinture. Que remarquez-vous? Certains symboles sont-ils utilisés? À qui appartient le point de vue représenté par l'image? Comment le savez-vous? Comment cette peinture aurait-elle pu être différente si elle représentait une autre perspective? Qui était le public ciblé?
- **Conclusions** : Quelles observations et déductions pouvez-vous faire au sujet du but désiré de l'artiste? En vous basant sur vos observations, quel est le message implicite?
- **Trouver des preuves** : Comparez vos conclusions avec d'autres sources. L'article **Commerce de la fourrure** ou les autres peintures montrées ici confirment-ils ou remettent-ils vos conclusions en question?

MODIFICATION Fournissez aux élèves d'ALF un graphique d'organisation de base afin qu'ils puissent écrire de courtes réponses aux 5 questions de base ci-dessus. Demandez aux élèves de discuter de leurs notes avec un autre élève.

CONSEIL AUX ENSEIGNANTS

Les élèves peuvent télécharger et construire la *Pyramide des sources primaires* sur le *Portail de l'éducation* afin de soutenir leur analyse.



SECTION 03

1763 À 1876 – HISTOIRES ORALES ET BIOGRAPHIES

Comment savons-nous ce que nous savons au sujet du passé? Toutes les recherches au sujet du passé requièrent l'examen de preuves historiques et l'analyse de multiples perspectives. Les preuves historiques comprennent l'archéologie, les œuvres d'art, les photographies, la culture matérielle, les documents écrits et les témoignages oraux. Les récits historiques d'un événement quelconque peuvent être textuels, oraux ou visuels, chaque type représentant une ou des perspectives de ce qui s'est passé et de ses causes. Les historiens et les élèves en histoire analysent ces récits afin de développer une interprétation ou un récit historique.

CONSEIL AUX ENSEIGNANTS

Introduisez les concepts de l'archéologie, les œuvres d'art, la photographie, la culture matérielle, les documents écrits et le témoignage oral comme preuves avant de commencer l'activité. Demandez aux élèves d'identifier des exemples concrets de chaque type de preuve dans la classe ou dans leurs propres vies.

Voyageurs franchissant une cascade en canot par Frances Ann Hopkins, 1869 (avec la permission de Bibliothèque et Archives Canada/C-002771).



Les commerçants de fourrure à Montréal par George Agnew Reid, 1916 (avec la permission de Bibliothèque et Archives Canada/C-011013).

HISTOIRE ORALE

Comme plusieurs peuples et cultures autour du monde, dans le passé comme dans le présent, les civilisations autochtones de l'Amérique du Nord ont depuis longtemps fait confiance à la transmission orale des récits, des histoires, des leçons et d'autres connaissances comme façon de maintenir des dossiers historiques, de documenter des traités et de garder vivantes des cultures et des identités. La transmission orale est complétée par des textes écrits et visuels, des symboles et des aide-mémoire (comprenant de la musique, du perlage, des pictogrammes, des pétroglyphes, des manuscrits sur écorce de bouleau, des peaux, des tatouages et des dessins tissés dans les vêtements). Traditionnellement, les historiens ont préféré les textes écrits plutôt que les histoires orales, mais cela a changé considérablement dans les dernières décennies. Les preuves orales ont souvent été prouvées justes, comme démontré par le récent travail d'équipe entre les détenteurs de savoir autochtone et les scientifiques, les historiens et les sociologues durant la recherche menée pour l'expédition Franklin perdue.

ACTIVITÉ 05

L'EXPÉDITION FRANKLIN : PREUVE DE SOURCE PRIMAIRE

En 1845, le gouvernement britannique a commandé à Sir John Franklin de continuer la recherche pour un passage au nord-ouest de l'Arctique. Deux navires, le *HMS Erebus* et le *HMS Terror*, ont pris voile pour l'expédition. Les navires et les hommes à bord ont disparu complètement et indéfiniment. Les missions de recherche pour l'expédition Franklin ont commencé en 1848, mais les navires n'ont été retrouvés qu'en 2014 et en 2016, respectivement, après que les scientifiques aient finalement écouté les récits oraux des Inuits qui avaient été préservés depuis l'événement fatidique.

- Effectuez de la recherche au sujet de l'expédition Franklin. Lisez et écoutez les témoignages oraux de l'exposition « **Exploration de l'Arctique à travers l'histoire orale** » sur *L'Encyclopédie canadienne*. Plus d'informations sur l'expédition peuvent être trouvées en lisant les articles **Recherche de l'expédition Franklin** et **Sir John Franklin**.
- Écrivez une réflexion sur l'importance qu'ont eu les connaissances et l'histoire orale des Inuits pour retrouver les deux navires. Que peut-on apprendre de l'importance donnée au rôle des différentes sources primaires par différents groupes?

CONSEIL AUX ENSEIGNANTS

Pour une discussion sur d'autres preuves de sources primaires dont l'archéologie et la culture matérielle, visitez l'exposition du Musée canadien de l'histoire *Le savoir inuit* et l'exposition à propos de l'expédition Franklin.

« Première entrevue du Captain McClintock avec les Esquimaux de Cape Victoria » (Illustrated London News, 8 octobre 1859).



MODIFICATION Les élèves d'ALF pourraient choisir de fournir une réponse orale ou d'écrire leurs réflexions sous forme de liste.

ACTIVITÉ 06

EXPLORER LES VIES D'INDIVIDUS : PERTINENCE HISTORIQUE

Quelle est la chose qui rend une personne ou un événement historiquement pertinent? Les gens et les événements du passé ont une pertinence historique s'ils ont créé un changement qui a affecté plusieurs personnes au fil du temps ou s'ils ont révélé quelque chose au sujet de questions plus importantes à l'époque ou à l'heure actuelle. Notez que la pertinence historique est subjective : ce qui est important pour un groupe peut ne pas l'être pour un autre.

En utilisant les critères de la pertinence historique (voir barre latérale) afin de structurer votre recherche, effectuez de la recherche sur l'un des individus de la liste ci-dessous afin d'explorer pourquoi ils sont historiquement pertinents. Réfléchissez aux détails de leur vie qui pourraient manquer aux dossiers écrits. Commencez votre recherche avec *L'Encyclopédie canadienne*.

Créez une courte biographie, un article de journal, un discours ou une présentation explorant la vie et la pertinence historique de l'individu. Incluez de l'information au sujet du début de sa vie (si disponible) et des événements importants, et évaluez leur pertinence historique dans le récit de l'histoire.

- **Mary (Molly) Brant** (Konwatsi'tsiaienni)
- **Joseph Brant** (Thayendanegea)
- **Tecumseh**
- **Pauline Johnson** (Tekahionwake)
- **Catharine Sutton** (Nahneebahwequa)
- **Louis Riel**
- **Mistahimaskwa** (Big Bear)
- **Shawnadithit**
- **Pitikwahanapiwiyin** (Poundmaker)
- **Qitdlarssuaq**
- **Red Crow**
- **Tattannoewck** (Augustus)
- **Gabriel Dumont**
- **Sara Riel**
- **Thunderchild**
- **Charles Edenshaw** (Tahayren)

Poundmaker par Kelly Duquette, 2012 (avec la permission d'Arts & récits autochtones et Historica Canada).



CONSEIL AUX ENSEIGNANTS

Présentez les critères de la pertinence historique aux élèves avant de commencer cette activité.

MODIFICATION

Demandez aux élèves d'ALF de compléter la **feuille de travail Profil Facebook**, disponible sur le **Portail de l'éducation**, pour la personne choisie, en incluant l'écriture de quatre publications qui indiquent la pertinence historique de l'individu choisi.

CRITÈRES DE LA PERTINENCE HISTORIQUE⁴

Importance : Cette personne ou cet événement ont-ils été reconnus comme importants à l'époque?

Conséquences : Quels ont été les effets de cette personne ou de cet événement?

Impact : Quelle a été l'ampleur des effets causés par cette personne ou cet événement? Ces effets ont-ils été de longue durée?

Révéléateur : Que révèle cette personne ou cet événement au sujet du contexte historique plus large de l'époque ou de l'heure actuelle? Informe-t-il notre compréhension d'une question de l'époque ou de la période historique?

Pour plus d'informations sur les concepts de la pensée historique, visitez le HistoireReperes.ca.

ACTIVITÉ

06

CONTINUÉE



Si vous aimeriez effectuer de la recherche sur une personne qui n'est pas incluse dans la liste (ou qui provient d'une période antérieure ou ultérieure), vérifiez auprès de votre enseignant afin de vous assurer qu'il existe assez d'information pour effectuer votre recherche.

SECTION 04

1876 À 1914 – LOIS ET POLITIQUES

La *Loi sur les Indiens* est la principale loi grâce à laquelle le gouvernement fédéral administre les statuts autochtones, les gouvernements des Premières Nations ainsi que les réserves et les finances communes. Elle a été introduite en 1876 comme consolidation des ordonnances coloniales antérieures qui avaient pour but d'éradiquer les civilisations des Premières Nations en faveur de l'assimilation au sein d'une société euro-canadienne.⁵

La loi a été modifiée plusieurs fois. Plusieurs des modifications initiales interdisaient aux peuples et communautés des Premières Nations d'exprimer leurs identités culturelles, particulièrement en rendant illégales leurs pratiques culturelles comme le potlatch (1884) et en rendant obligatoire la fréquentation par leurs enfants des écoles industrielles centrales de formation et des pensionnats indiens (1894 et 1920). Depuis les années 1950, plusieurs changements se sont concentrés sur l'abolition des articles particulièrement discriminatoires. Bien que la *Loi sur les Indiens* ait grandement changé depuis sa création, elle est toujours en application.

La *Loi sur les Indiens* s'applique seulement aux peuples des Premières Nations, et non au Métis et aux Inuits. C'est un document paradoxal et toujours en évolution qui a créé des traumatismes, des violations des droits de la personne et des dérangements sociaux et culturels pour plusieurs générations. La loi établit aussi les obligations du gouvernement

envers les peuples des Premières Nations, et détermine le « statut », une reconnaissance légale de la descendance des Premières Nations d'une personne et lui octroyant certains droits, dont celui de vivre sur une réserve. « Premières Nations » est un euphémisme pour les bandes de la *Loi sur les Indiens*. En 2016, la Cour suprême a jugé, dans le cas *Daniels c. Canada*, que les Métis et les Autochtones non inscrits sont des « Indiens » selon l'article 91.24 de la *Loi constitutionnelle de 1867*.



Plusieurs pratiques traditionnelles étaient interdites par la *Loi sur les Indiens*, incluant la danse.
Des Cris dansent à Moosomin, en Saskatchewan, v. 1880
(avec la permission des Archives Glenbow/NA-97-1).

Portraits – en haut, de gauche à droite

Le chef métis Louis Riel, v. 1879-1885 (avec la permission de Bibliothèque et Archives Canada/Duffin and Co./C-052177). | Joseph Tayadaneega, nommé Brant par George Romney, 1779 (avec la permission de Bibliothèque et Archives Canada/Collection d'œuvres canadiennes de W.H. Coverdale/C-040834). | Catharine Sutton/Nahneebahweequa (avec la permission de la collection d'archives Grey Roots/1961027057).

Portraits – en bas, de gauche à droite

E. Pauline Johnson (avec la permission de Bibliothèque et Archives Canada/C-085125). | Mistahi maskwa (Big Bear), un chef cri des Plaines, 1885 (avec la permission de Bibliothèque et Archives Canada/C-001873). | Poundmaker, aussi appelé The Drummer (le batteur), un chef cri plus tard adopté par Pied-de-Corbeau des Pieds-Noirs, 1885 (avec la permission de Bibliothèque et Archives Canada/C-001875).

⁵ L'Encyclopédie canadienne, « Loi sur les Indiens », <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/loi-sur-les-indiens/>.

ACTIVITÉ 07

PARTIE 1 — ANALYSER LA LOI SUR LES INDIENS : CONTINUITÉ ET CHANGEMENT

En travaillant en paires, lisez l'article **Loi sur les Indiens** de *L'Encyclopédie canadienne*, en prenant des notes sur les changements clés.

- Que pouvez-vous déduire au sujet des changements dans la *Loi sur les Indiens* au fil du temps? Certains motifs récurrents disparaissent-ils, et si oui, lesquels?
- Créez une chronologie des dates et des changements clés au fil du temps. Identifiez quels sont les changements positifs et quels sont les changements négatifs pour la reconnaissance des droits de la personne des Premières Nations.
- Discutez avec la classe du changement et de la continuité, et abordez les différentes façons dont la *Loi sur les Indiens* a affecté les vies des peuples des Premières Nations depuis 1876.

PARTIE 2 — ANALYSE DES AMENDEMENTS : CAUSES ET CONSÉQUENCES

En travaillant en paires, choisissez l'un des quatre extraits des amendements à la *Loi sur les Indiens* entre 1880 et 1920 se trouvant dans la **feuille de travail Amendements à la Loi sur les Indiens** offerte sur le **Portail de l'éducation**. Ces amendements ont créé des politiques qui limitaient le statut des femmes, les pratiques culturelles et religieuses, et renforçaient l'obligation de fréquenter les pensionnats indiens.

- La loi et ses amendements sont écrits dans un langage légal et technique. Commencez en identifiant et en définissant tous les mots avec lesquels vous n'êtes pas accoutumé. Travaillez en groupes afin de résumer les citations dans vos propres mots.
- Analysez plus en profondeur la citation choisie en discutant des causes et/ou des conséquences. Répondez aux questions suivantes :
 - » Que l'amendement révèle-t-il au sujet des buts du gouvernement canadien concernant les peuples autochtones?
 - » Quelles visions du monde ces objectifs sous-entendent-ils?
 - » Quelles ont été les conséquences à court et long terme de cet amendement?

Regroupez-vous avec toute la classe afin de discuter des questions ci-dessus.



ACTIVITÉ 08

TRAITÉS : LA DIMENSION ÉTHIQUE

Les traités autochtones au Canada sont des ententes reconnues constitutionnellement entre la Couronne et les peuples autochtones. Ils forment la base morale et constitutionnelle des alliances entre les peuples autochtones et les gouvernements colonisateurs, britanniques et canadiens. Cependant, les termes des traités ont été compris de façon différente par les parties impliquées. Cette différence d'interprétation est ancrée dans des visions du monde différentes, avec des concepts distincts de propriété foncière. La plupart des traités décrivent des échanges où les nations autochtones acceptent de partager l'accès à leurs terres ancestrales en échange pour des paiements et des promesses. À un niveau plus profond, les traités sont souvent compris, spécialement par les peuples autochtones, comme des accords sacrés entre des nations qui établissent une relation entre ceux pour qui le Canada est une patrie ancestrale et ceux dont les racines familiales existent dans d'autres pays. Des groupes autochtones ont fait des traités depuis des temps immémoriaux, et ces traités comprenaient souvent des rapports que les humains partageaient avec des êtres non humains, comme les animaux et l'environnement.

Plan d'une partie de l'Ontario et du Québec démontrant les terres affectées par le Traité Robinson et le Traité numéro 3, ainsi que les terres non cédées, 1901 (avec la permission de Bibliothèque et Archives Canada/235225-1).

CONSEIL AUX ENSEIGNANTS

Avant d'aborder la dimension éthique, enseignez le concept à l'aide d'une histoire tirée des nouvelles qui pourrait aider les élèves à comprendre le concept de la pensée historique avant d'attaquer l'activité. Visitez le HistoireReperes.ca pour plus d'informations sur la dimension éthique.



MODIFICATION

Demandez aux élèves de travailler en petits groupes afin de remplir le **Tableau de compréhension de lecture des 5 questions de base: la Loi sur les Indiens**, offert sur le **Portail de l'éducation**, en y inscrivant leurs notes au sujet de l'article sur la *Loi sur les Indiens*. Avant la discussion de classe, travaillez avec les élèves d'ALF afin qu'ils pratiquent le partage de leurs différentes notes.

ACTIVITÉS D'APPROFONDISSEMENT

OPTION 1

Utilisez les **Critères de la pertinence historique** (à la page 8) afin d'évaluer le plus important changement de la loi, et expliquez votre conclusion.

OPTION 2

La *Loi sur les Indiens* a été créée spécialement afin de gouverner les peuples des Premières Nations, et n'incluait pas les Métis et les Inuits. Pourquoi étaient-ils exclus, et pourquoi les peuples de Premières Nations étaient-ils inclus? Que cela nous dévoile-t-il au sujet de la façon dont les gouvernements coloniaux traitaient les peuples autochtones? Que cela peut-il dévoiler au sujet des expériences des différents groupes de peuples autochtones?

CONSEIL AUX ENSEIGNANTS

Les enseignants peuvent choisir de compléter une, ou plusieurs de ces activités, en fonction des besoins de la classe. Ces activités peuvent être faites indépendamment, ou dans l'ordre.

Les ceintures wampum à deux rangées (Kaswentha) racontent les traités faits en 1613 entre le peuple Haudenosaunee et les Néerlandais. Les deux côtés ont accepté de ne jamais interférer dans les affaires de l'autre (avec la permission de Six Nations Legacy Consortium et de la Bibliothèque publique des Six Nations, vitacollections.ca/sixnationsarchive/2687087/data?n=3).

Chefs iroquois de la réserve des Six-Nations en train de lire des ceintures wampum à Brantford, Ontario, 1871 (avec la permission de Bibliothèque et Archives Canada/Electric Studio/C-085137).



Dans l'activité ci-dessous, concentrez-vous sur la dimension éthique de l'histoire. Les traités sont des éléments importants de l'histoire autochtone au Canada, et nous pouvons en apprendre beaucoup en les étudiant, dont l'habileté de mieux comprendre et d'aborder les complexités éthiques des négociations en cours aujourd'hui. Enquêtez sur un traité historique en visitant la catégorie « Traités » de la **collection Peuples autochtones** de *L'Encyclopédie canadienne*, ou choisissez l'un de ceux abordés dans l'article **Traités autochtones au Canada**.

En petits groupes, répondez aux questions suivantes :

- » Où et quand le traité a-t-il été signé?
- » Quel est le contexte historique du traité? (Que se passait-il à l'époque? Quels étaient les facteurs de motivation des différents groupes impliqués? Quels étaient les buts du gouvernement? Quels étaient les buts des signataires autochtones? Vous pourriez devoir effectuer plus de recherche.)
- » Quels étaient les termes clés du traité?
- » Quelles ont été les conséquences immédiates pour les différentes parties impliquées dans la signature des traités?
- » Effectuez un jugement éthique sur l'équité du traité choisi : croyez-vous qu'il était juste? Pourquoi, ou pourquoi pas?

Utilisez les critères suivants afin d'évaluer l'équité du traité :

- » La signature du traité s'est-elle faite volontairement, sans violence ou sans contraintes, par une ou les deux parties impliquées?
- » Les termes de l'entente ont-ils été entièrement compris par les deux parties?
- » Y a-t-il eu des tromperies ou exagérations intentionnelles des faits?

MODIFICATION Demandez aux élèves de travailler en petits groupes pour compléter le **Tableau de compréhension de lecture des 5 questions de base : découvrir les traités numérotés**, offert sur le **Portail de l'éducation**.

CONSEIL AUX ENSEIGNANTS

Réviser les critères (voir barre latérale) avec les élèves et reformuler-les dans un langage simplifié.

ACTIVITÉ D'APPROFONDISSEMENT

Effectuez de la recherche sur les différences entre les différents traités et revendications territoriales. Lisez les articles **Revendications territoriales des autochtones** et **Revendications territoriales globales : traités modernes**.

Pour plus d'informations sur les traités, consultez le **guide pédagogique Traités au Canada** sur le **Portail de l'éducation**, et regardez la **Minute du patrimoine Naskumituwin (Traité)**.

SECTION 05

1914 À 1982 — SÉPARÉS ET INÉGAUX

ACTIVITÉ 09

LES PEUPLES AUTOCHTONES ET LES GUERRES MONDIALES : CHANGEMENT ET CONTINUITÉ

Durant la Première et la Deuxième Guerre mondiale, des milliers d'Autochtones ont servi au sein des Forces armées canadiennes, et la plupart des communautés autochtones ont participé à l'effort de guerre au front intérieur. Cependant, les expériences autochtones des guerres mondiales, au pays comme outre-mer, ont grandement varié. Bien que plusieurs des gens qui ont servi étaient respectés et acceptés par les Forces armées, plusieurs autres personnes et groupes autochtones ont dû faire face à de la discrimination et un traitement inégal, pendant les guerres comme par la suite. L'activité suivante vous demande de comparer et de réfléchir à ces expériences.

PARTIE A

Comparez les expériences du temps de guerre des peuples autochtones durant la Première et la Deuxième Guerre mondiale.

- Commencez en lisant l'article **Les peuples autochtones et les guerres mondiales** sur *L'Encyclopédie canadienne*, et prenez des notes.
- Créez un tableau en forme de T avec « Première Guerre mondiale » d'un côté et « Deuxième Guerre mondiale » de l'autre. Sous forme de liste, notez les aspects les plus importants des expériences des peuples autochtones en temps de guerre.
- En vous basant sur votre tableau, identifiez deux similarités et deux différences dans les expériences de peuples autochtones durant les guerres mondiales. Discutez de votre réflexion avec un partenaire.

PARTIE B

Choisissez un vétéran tiré de l'outil d'apprentissage **Peuples autochtones et l'histoire militaire canadienne du 20^e siècle** sur le **Portail de l'éducation**.

Utilisez votre recherche pour écrire un article de journal au sujet des rôles et des réussites de cet individu. Dans votre article, incluez les informations suivantes, si possible :

- Rôle(s) et expériences en temps de guerre;
- Réussites;
- Comment était sa vie après la guerre;
- Photos ou citations, si disponibles.

MODIFICATION Demandez aux élèves de lire l'histoire du vétéran Howard Sinclair Anderson sur l'**archive des témoignages du Projet Mémoire** et de présenter leurs trouvailles oralement ou sous forme de liste. Notez que l'audio est en anglais seulement.



Howard Sinclair Anderson
(avec la permission de Howard Anderson/le
Projet Mémoire/Historica Canada).



Edith Monture
(avec la permission de John Moses).

MODIFICATION Soutenez les élèves d'ALF en utilisant une approche guidée de la lecture afin de les aider à créer une liste des expériences des peuples autochtones durant les deux guerres. Aidez-les à développer une réponse écrite avant la discussion avec un partenaire.

ACTIVITÉ 10

PENSIONNATS INDIENS : PERSPECTIVES HISTORIQUES

Les pensionnats indiens étaient des écoles religieuses financées par le gouvernement, et établies afin d'assimiler les enfants autochtones dans la société euro-canadienne. Des gouvernements canadiens successifs ont utilisé la loi afin de dépouiller les peuples autochtones de leurs droits de la personne et leurs droits légaux fondamentaux afin de prendre le contrôle des peuples, leurs terres et leurs ressources naturelles. Les buts de ces écoles étaient de « civiliser » les Autochtones en les forçant à se convertir au christianisme et en les intégrant à la société canadienne au travers d'un processus d'assimilation culturelle, sociale, éducationnelle, économique et politique. Les pensionnats indiens étaient conçus afin de fracturer le lien qu'entretenaient les enfants autochtones avec leurs familles, communautés, cultures et identités. Les écoles étaient sous-financées et surpeuplées; elles pullulaient de famine, de négligence et d'abus physique, émotionnel et sexuel, incluant souvent l'isolation et l'absence de contact humain et de soins. Les élèves étaient enlevés de force à leurs communautés, maisons et parents, et il leur était souvent interdit de parler leur langage ou de pratiquer de la musique ou des danses traditionnelles. Les expériences des survivants varient d'une école à l'autre.



Thomas Moore Keesick était un garçon cri de la Première Nation Muscowpetung Saulteaux, en Saskatchewan, qui est entré au pensionnat Regina Indian Industrial School en 1891. Ces photos de propagande ont été mises en scène par le ministère des Affaires indiennes afin d'illustrer la mission de « civilisation » du système des pensionnats indiens. Keesick porte le costume traditionnel des femmes, ce qui ne reflète aucunement ce qu'il aurait porté à la maison.

[1] « Un jeune garçon autochtone avant son entrée à l'école » (Archives provinciales de la Saskatchewan/R-A8223-1).

[2] « Un jeune garçon autochtone après son entrée à l'école » (Archives provinciales de la Saskatchewan/R-A8223-2).



« Lorsque l'école est sur la réserve, l'enfant vit avec ses parents, qui sont des sauvages, et bien qu'il puisse apprendre à lire et écrire, ses habitudes et sa façon de penser demeurent indiennes. Il n'est qu'un sauvage qui peut lire et écrire. Il me semble très clair, en tant que chef du ministère, que les enfants indiens devraient être retirés, autant que possible, de l'influence parentale, et la seule façon de ce faire serait de les envoyer dans des écoles industrielles centrales de formation où ils pourraient acquérir les habitudes et façons de penser des hommes blancs. »

— le premier ministre Sir John A. Macdonald, discours à la Chambre des communes (1883)

OPTION 1 — LE LEGS DES PENSIONNATS INDIENS

Le legs des pensionnats indiens demeure un sujet controversé de l'histoire canadienne. Afin de mieux comprendre les motivations et les intentions des écoles, lisez l'article **Pensionnats indiens** sur *L'Encyclopédie canadienne*. Ensuite, complétez l'activité **L'héritage des pensionnats indiens** sur la page 4 du **guide pédagogique Pensionnats Indiens au Canada**, offerte sur le **Portail de l'éducation**, et regardez la *Minute du Patrimoine* **Chanie Wenjack**.

OPTION 2 — HISTOIRES DE RÉSISTANCE : PERSPECTIVES HISTORIQUES

La plupart des pensionnats indiens limitaient toutes les formes d'expression qui étaient en lien avec l'héritage autochtone des élèves, incluant, mais sans se limiter aux vêtements, jouets, langages, danses, pratiques religieuses, et au contact avec les familles et les communautés. Les élèves trouvaient parfois des moyens de résister à l'oppression en s'accrochant à leurs identités, coutumes et cultures. Il n'était pas toujours possible de résister, et des punitions dures (souvent corporelles) étaient administrées à ceux qui ne suivaient pas les règles. Malgré cela, plusieurs survivants se souviennent du réconfort de s'accrocher secrètement à leurs traditions.

Examinez les témoignages des survivants des pensionnats indiens en utilisant la **feuille de travail *Histoires de résistance*** offerte sur le **Portail de l'éducation**.

- Cherchez des exemples où les élèves ont défié leurs oppresseurs, se sont battus, se sont accrochés à leur langage, ont brisé les règles, etc. Quels étaient des actes communs de résistance?
- Comment les enfants ont-ils trouvé des façons de s'accrocher à leur culture?

Partagez vos observations avec un cercle d'élèves, puis discutez-en avec toute la classe.

ACTIVITÉ D'APPROFONDISSEMENT

Regardez l'une des vidéos fournies sur le site web du **Centre national pour la vérité et la réconciliation** ou sur le site de la chaîne Radio-Canada à <http://ici.radio-canada.ca/nouvelle/723529/pensionnats-autochtones-genocide-culturel-selon-commission-verite-reconciliation>, et complétez les questions précédentes.

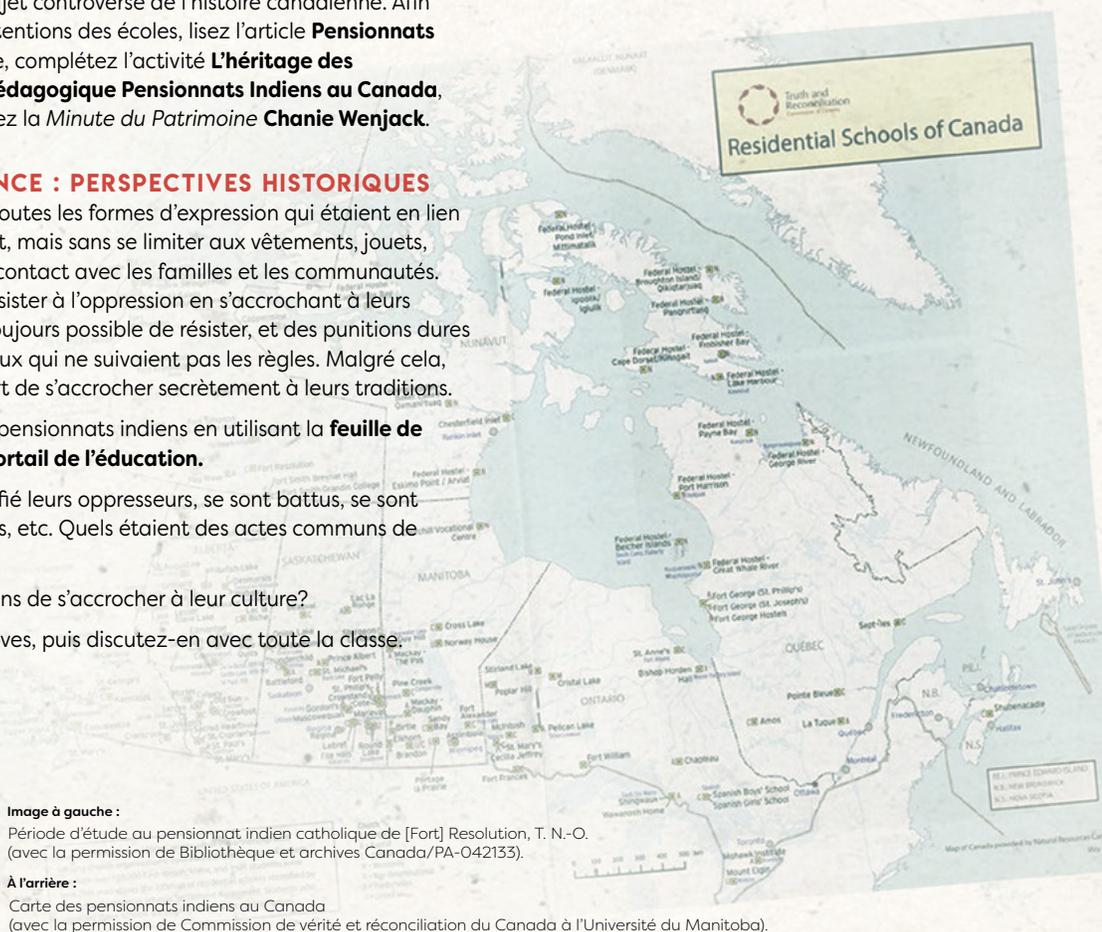


Image à gauche :

Période d'étude au pensionnat indien catholique de [Fort] Resolution, T. N.-O. (avec la permission de Bibliothèque et archives Canada/PA-042133).

À l'arrière :

Carte des pensionnats indiens au Canada (avec la permission de Commission de vérité et réconciliation du Canada à l'Université du Manitoba).



ACTIVITÉ 11

LA RAFLE DES ANNÉES SOIXANTE : CAUSES ET CONSÉQUENCES

La rafle des années soixante fait allusion au retrait à grande échelle des enfants autochtones de leurs maisons, communautés et familles et de leur adoption subséquente par des familles majoritairement non autochtones, de classe moyenne, des États-Unis et du Canada des années 1960 aux années 1980. Cette expérience a laissé plusieurs des personnes adoptées aux prises avec un sentiment d'identité culturelle perdue, et a laissé plusieurs familles et communautés dans le deuil alors que leurs enfants ont été volés. La séparation physique et émotionnelle avec les familles biologiques continue à ce jour à affecter les enfants adoptés, désormais adultes, ainsi que ceux qui ont été laissés derrière dans les communautés autochtones.⁶

Lisez l'article **La rafle des années soixante** sur *L'Encyclopédie canadienne*, et effectuez de la recherche sur la façon dont la rafle des années soixante a affecté les enfants autochtones et leurs familles. Prenez des notes pour répondre aux questions suivantes pendant que vous effectuez la recherche :

- Combien d'enfants ont été pris?
- Combien de familles ont été affectées?
- Qui était impliqué? Où les enfants sont-ils allés?
- Qu'est-ce qui a mené au système de la rafle des années soixante?
- Comment la fermeture des pensionnats indiens relie-t-elle à la rafle des années soixante?
- Comment la rafle des années soixante a-t-elle continué la politique d'assimilation?

Créez un Prezi, faites une présentation en classe, écrivez le scénario d'un court-métrage ou écrivez un article d'actualité au sujet des conséquences de la rafle des années soixante. Assurez-vous que le médium choisi aborde les conséquences à long et à court terme, et aborde l'une ou plusieurs des questions suivantes :

- Comment croyez-vous que la rafle des années soixante a contribué aux problèmes sociaux que vivent aujourd'hui les peuples autochtones?
- Comment un traumatisme d'enfance peut-il affecter la prochaine génération?
- Quels types de défis les traumatismes d'enfants peuvent-ils créer à l'âge adulte?
- Comment les politiques perturbatrices de retrait d'enfants ont-elles contribué à la surreprésentation continue des enfants autochtones dans le système de placement en famille d'accueil?

Survivants intergénérationnels :

Les gens qui ont été affectés par des dysfonctionnements intergénérationnels créés par l'expérience des pensionnats indiens ou de la rafle des années soixante, incluant les gens qui ont été abusés par les survivants ou des victimes des survivants, et, plus généralement, les personnes qui vivent dans des communautés dysfonctionnelles qui sont enracinées dans la fracture des familles et des communautés causée par des générations d'enfants qui ont été séparés de leurs familles. Au début des années 1990, un nombre estimé de 287 350 survivants intergénérationnels vivaient au Canada, sur les réserves ou à l'extérieur.

MODIFICATION Identifiez les conséquences à court et long terme de la rafle des années soixante. En travaillant en petits groupes, créez une carte heuristique qui démontre les liens entre les conséquences au fil du temps. Vous pourriez aussi utiliser le **diagramme d'Ishikawa : rafle des années soixante** (en arêtes de poisson) sur le **Portail de l'éducation** afin de noter les conséquences.

ACTIVITÉ 12

INÉGALITÉ INSTITUTIONNALISÉE : CAUSES ET CONSÉQUENCES

Historiquement, le gouvernement canadien a imposé plusieurs politiques restrictives aux peuples autochtones, ce qui les a laissés dans un état de désavantage important par rapport aux Canadiens non autochtones.

Imaginez que vous êtes un journaliste d'enquête écrivant un article. Choisissez l'une des politiques ci-dessous de la période entre 1914 et 1982. En débutant avec la ligne du temps **Moments clés de l'histoire autochtone** qui accompagne ce guide et avec *L'Encyclopédie canadienne*, effectuez de la recherche sur les détails de ces politiques ou pratiques, et des façons dont ces politiques ont été appliquées pour les peuples autochtones.

- Émancipation et le droit de vote autochtone
- Hôpitaux indiens
- Pensionnats indiens
- Projet Noms de famille
- Rafle des années soixante

Écrivez un article d'enquête sur le sujet choisi. Dans votre article, assurez-vous d'inclure :

- Une description de la politique ou pratique;
- Une comparaison avec les droits des Canadiens non autochtones de l'époque;
- Une discussion sur l'effet de cette politique ou pratique sur les individus ou les communautés;
- Une photo, si possible.

ACTIVITÉ D'APPROFONDISSEMENT

Comparez votre sujet choisi avec les conditions actuelles en créant une infographie (la représentation visuelle d'une histoire au travers de nombres) afin de comparer et de souligner les contrastes des questions de santé, d'éducation ou de droits de l'homme. Comment pouvez-vous représenter ces changements? Incluez des nombres, des dates, des symboles ou des cartes, tout ce qui peut donner vie à votre histoire.

MODIFICATION Les élèves peuvent travailler en petits groupes afin de créer une série de croquis ou de dessins (avec sous-titres), ou une carte heuristique afin de décrire les grandes idées de la politique, sa mise en application et ses effets.

Comment écrire un article d'enquête

Un article d'enquête est un texte écrit qui recherche en profondeur un sujet quelconque, qui met un problème à jour et qui appelle au changement. Afin d'écrire un article efficace, il faut utiliser les faits et éviter d'utiliser toute opinion ou parti pris. Démontrez votre connaissance des causes et des conséquences d'un problème. Soyez précis dans votre travail et fournissez plusieurs détails, preuves, exemples et explication, puis présentez clairement le besoin de changement.

CONSEIL AUX ENSEIGNANTS

Les élèves pourraient désirer choisir un autre sujet. Assurez-vous qu'il existe assez de matériel pour la recherche avant de commencer.



Images, gauche à droite

« Groupe de jeunes enfants autochtones atteints de tuberculose jouant à l'extérieur, Hôpital Charles Camell, Edmonton » (avec la permission de Bibliothèque et Archives Canada/fonds du ministère de la Santé/e010969104). | Fiche d'identification inuite, recto (avec la permission du Musée canadien de l'histoire/IV-C-4496/D2002-013170). | Fiche d'identification inuite, verso (avec la permission du Musée canadien de l'histoire/IV-C-4496/D2002-013171). | Hôpital indien de Fort Qu'Appelle, en Saskatchewan (avec la permission des Archives provinciales de la Saskatchewan/R96-472).

⁶ *L'Encyclopédie canadienne*, « Rafle des années soixante », <https://encyclopediecanadienne.ca/fr/article/sixties-scoop/>.

SECTION 06

DES ANNÉES 1980 AU PRÉSENT – VERS LA RÉCONCILIATION

Le concept de réconciliation est, au cours des dernières années, devenu un point central pour les peuples autochtones, les gouvernements et les Canadiens désirant avancer vers un futur meilleur. Mais le parcours vers la réconciliation est complexe et multidimensionnel. Comme le Dr Niigaan Sinclair – auteur, activiste et professeur – écrit : « La réconciliation est différente pour chaque personne, tout comme les traumatismes (et ce qu'il faut pour les réparer) sont toujours contextuels et dépendent des personnes ou des communautés impliquées. Ce défi, bien qu'intimidant, est aussi l'une des plus importantes caractéristiques de la réconciliation. » Il existe toujours plusieurs problèmes auxquels font face les peuples autochtones, la plupart descendant d'un héritage historique d'oppression. Les activistes autochtones se battent pour du changement depuis plusieurs années. L'autonomie gouvernementale, les droits des traités, les revendications territoriales, l'environnement et les droits de la personne sont des sujets communs pour la construction d'un chemin vers l'avant.

Des percussionnistes et des chanteurs lors d'une manifestation de Idle No More à Guelph, en Ontario (Dreamstime.com/L. Suzanne Paul/28812119).



ACTIVITÉ 13

ACTIVISME AUTOCHTONE : PERTINENCE HISTORIQUE

Dans un essai d'atteindre des buts communs et de régler leurs doléances, les peuples autochtones se sont adonnés à plusieurs formes d'activisme, dont l'organisation politique, les manifestations pacifiques, les marches et les occupations. Leurs préoccupations comprennent les droits territoriaux, les engagements des traités, les soins de santé, l'environnement, l'éducation, le financement par le gouvernement et plusieurs autres. L'activisme autochtone existe depuis longtemps, et il en existe plusieurs exemples historiques importants, dont la résistance de Pontiac dans les années 1760, la *Déclaration des droits des Métis* de 1885, les pétitions de revendication territoriale des Nisga'a de 1913, ou la formation de la *Ligue des Indiens* de 1919. Continuant cette longue tradition, cette activité se concentre sur l'activisme autochtone de la période suivant les années 1980.

Choisissez un individu, une manifestation, un activiste ou un mouvement de la liste ci-dessous en ayant pour but d'en évaluer la pertinence historique (voir la page 8). Lisez l'article correspondant sur *L'Encyclopédie canadienne*. Une fois que vous aurez exploré le contexte, les buts, les méthodes et les résultats, créez un compte-rendu créatif d'un moment clé de l'activisme (court-métrage, roman graphique, sculpture, dessin, etc.) qui dépeint des références précises à la pertinence historique.

- Crise d'Ipperwash
- Femmes et filles autochtones disparues et assassinées au Canada
- Assemblée des Premières Nations
- Affaire Van der Peet
- Affaire Sparrow
- Matthew Coon Come
- Elijah Harper
- Sandra Lovelace Nicholas
- Chef Theresa Spence
- Mouvement Idle No More
- Crise d'Oka
- Affaire Delgamuukw

CONSEIL AUX ENSEIGNANTS

La période de temps étudiée dans l'activité peut être étendue afin de convenir aux buts du curriculum, mais assurez-vous qu'il existe assez de ressources adéquates pour enquêter sur d'autres événements.



Des jeunes marcheurs cris arrivent à Ottawa (Dreamstime.com/Paul Mckinnon/30051673).



ACTIVITÉ 14

INTERPRÉTATIONS DES MÉDIAS : PERSPECTIVES

Effectuez de la recherche sur les façons dont les mouvements *Idle No More* ou *Femmes et filles autochtones disparues et assassinées au Canada* ont été représentés dans les médias.

- Trouvez au moins trois différents articles de nouvelles ou diffusions d'actualités sur l'un des sujets, en utilisant à la fois les médias traditionnels et les sources autochtones (ex. *La Voix des Premières Nations*).
- Lisez chaque article de façon critique, évaluant le langage et le choix des mots, les idées principales, et les préjugés de l'auteur, et en utilisant les questions fournies dans la **feuille de travail *Interprétations des médias*** sur le **Portail de l'éducation**. Incluez trois exemples tirés de chaque article qui reflètent une opinion ou un jugement.
- Dans vos propres mots, expliquez quel est le jugement en question. Quelles sont les similarités et les différences entre ces perspectives? Que ces perspectives révèlent-elles au sujet des perceptions et des attitudes envers les peuples autochtones et l'activisme autochtone au moment de l'écriture de ces articles?

CONSEILS AUX ENSEIGNANTS

Avec la classe, discutez des types de sources appropriés et des paramètres de sélection des sources. Créez une liste de critères avec votre classe afin d'évaluer la fiabilité d'une source.

Présentez aux élèves le concept de préjugé. Aidez-les à identifier le langage précis qui pointe vers les préjugés afin qu'ils puissent mieux les identifier lorsqu'ils sont en leur présence.



ACTIVITÉ D'APPROFONDISSEMENT

Ayez une discussion de classe au sujet de la façon dont les nouvelles sont représentées et partagées sur les médias sociaux. Choisissez trois exemples dans les médias sociaux abordant le même sujet. Comment le sujet est-il traité? Comment le journalisme sur les médias sociaux diffère-t-il du journalisme traditionnel? Comment évaluons-nous la fiabilité d'une source lorsque « tout un chacun est un journaliste »? Quels sont les défis présentés par l'utilisation des médias sociaux pour comprendre un événement? Comment pouvez-vous évaluer les préjugés d'une source dans votre analyse?

Avec la classe, discutez des différentes façons créatives dont les gens ont abordé le sujet des Femmes et filles autochtones disparues et assassinées au Canada (FFADA). Ayez une discussion de classe sur la façon dont les arts (ex. éditorial, nouvelle, poésie, peinture, sculpture, installation, art graphique) ont le potentiel d'aider à rendre hommage aux victimes et d'aider à la guérison des survivants, dont les amis et la famille des victimes. Par exemple, jetez un coup d'œil à des œuvres d'art au sujet de FFADA sur le site [d'Arts & récits autochtones](http://Notre-histoire.ca/explorez) au Notre-histoire.ca/explorez.

ACTIVITÉ 15

AUTONOMIE GOUVERNEMENTALE AUTOCHTONE : LA DIMENSION ÉTHIQUE

L'autonomie gouvernementale est la structure formelle grâce à laquelle les communautés autochtones pourraient contrôler l'administration de leurs peuples, terres, ressources, programmes et politiques reliées au travers d'accords avec les gouvernements provinciaux et fédéraux.⁷ Pour plusieurs peuples autochtones, le droit à l'autonomie gouvernementale est essentiel au processus de réconciliation, de guérison, de construction d'une nation et de protection des terres et ressources. À ce jour, le gouvernement canadien a conclu plus de 20 ententes d'autonomie gouvernementale avec des communautés autochtones.

En tant que groupe, choisissez l'une des ententes d'autonomie gouvernementale existantes suivantes, négociées dans les Territoires du Nord-Ouest. Visitez le <https://www.eia.gov.nt.ca/fr/priorities/concluding-and-implementing-land-claim-and-self-government-agreements/accords-existants> pour un aperçu et pour les documents primaires sur chacune des six ententes :

- | | | |
|-------------|------------------------|-------------------------------|
| 1. Déljı̄ę | 3. Inuvialuit | 5. Première Nation Salt River |
| 2. Gwich'in | 4. Sahtu Dene et Métis | 6. Tłı̄çq̄ |

CONSEIL AUX ENSEIGNANTS

Vous pourriez choisir d'assigner un cas différent à vos élèves, ou de leur demander d'enquêter sur des études de cas à travers le pays, comparant leurs résultats.

En travaillant en petits groupes, formez une « équipe d'avocats ». En tant qu'avocats, votre équipe est responsable de la recherche, de l'enquête et de la présentation d'un cas en faveur de l'autonomie gouvernementale de l'un de ces groupes à un juge.

- Lisez les détails du groupe choisi sur le site web ci-dessus et répondez aux questions suivantes. De plus, lisez les articles **Autonomie gouvernementale des Autochtones et Loi constitutionnelle de 1982** sur *L'Encyclopédie canadienne* pour le contexte historique.
 - » Qui sont les signataires de l'entente?
 - » Où et quand l'entente a-t-elle été négociée?
 - » Quelles étaient les questions principales des négociations? Qu'y a-t-il d'inclus dans l'entente?
 - » Pourquoi cette entente est-elle importante?
- Prenez des notes, écrivant les idées qui pourraient être utiles afin de persuader votre public. Vous pourriez devoir lire les articles associés à des affaires judiciaires antérieures afin de présenter des arguments éclairés.
- En utilisant votre recherche, travaillez avec votre groupe afin d'écrire un dossier persuasif de trois paragraphes afin de faire valoir votre cas auprès d'un juge. Assurez-vous de n'y inclure que les informations pertinentes. Assurez-vous que votre dossier atteigne les buts suivants :
 - » Représenter clairement le point de vue de l'équipe d'avocats travaillant sur ce dossier;
 - » Présenter une argumentation claire;
 - » Utiliser un langage persuasif afin de défendre l'argumentation de votre équipe et de présenter les problèmes.



Territoire du Yukon, Territoires du Nord-Ouest et Nunavut [2000], de l'Atlas du Canada, Référence (Contient de l'information visée par la Licence du gouvernement ouvert - Canada, avec la permission de Ressources naturelles Canada/<https://ouvert.canada.ca/data/fr/dataset/4fdb13dd-4ea1-5bad-969a-46c1efd499d2>).

CONSEIL AUX ENSEIGNANTS

Enseignez le concept d'autonomie gouvernementale aux élèves avant de commencer l'activité.

MODIFICATION Demandez aux élèves d'écrire cinq points clés sous forme de liste afin de défendre leur position.

ACTIVITÉ AVANCÉE

« Créer » l'histoire implique de poser des jugements éthiques informés au sujet du passé. Parfois, ces jugements sont implicites, et parfois ils sont explicites, bien qu'ils devraient toujours être fondés sur des preuves et tenir compte du contexte. Pensez aux détails de l'affaire étudiée par votre équipe. Écrivez une réflexion ou ayez une discussion de classe répondant aux questions suivantes : Cette entente était-elle juste pour les groupes autochtones impliqués? Pourquoi, ou pourquoi pas?

⁷ *L'Encyclopédie canadienne*, « Autonomie gouvernementale des Autochtones », <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/lautonomie-gouvernementale-des-autochtones/>.

ACTIVITÉ 16

TRAITÉS MODERNES ET REVENDICATIONS TERRITORIALES : DIMENSION ÉTHIQUE, ET CONTINUITÉ ET CHANGEMENT

Les peuples autochtones d'une côte à l'autre ont été profondément engagés dans les revendications territoriales et dans la conservation des ressources naturelles. Le processus d'atteindre l'autonomie gouvernementale est complexe, et les buts des groupes différents sont variés.

Menez une étude de cas d'un traité moderne ou d'une entente sur une revendication territoriale globale. Visitez *L'Encyclopédie canadienne* et débutez votre recherche.

Dans la catégorie « Traités » de la **collection Peuples autochtones**, lisez l'article **Revendications territoriales globales : traités modernes**, ainsi que la section *Traités modernes, 1975 à aujourd'hui* de l'article **Traités autochtones au Canada**.

En petits groupes, répondez aux questions suivantes :

- Où et quand le traité a-t-il été signé?
- Quel est le contexte historique du traité? Que se passait-il à l'époque? Quels étaient les facteurs de motivation pour les différents groupes impliqués? Quels étaient les buts du gouvernement? Quels étaient les buts des signataires autochtones? Vous pourriez devoir effectuer plus de recherche.
- Quels étaient les termes clés du traité?
- Quelles étaient les conséquences immédiates pour les différentes parties impliquées dans la signature du traité?

Discutez de la dimension éthique :

- » Croyez-vous que l'entente est juste?
- » A-t-elle été signée sous des circonstances justes? Pourquoi, ou pourquoi pas?
- » À quel point protège-t-elle les droits des Autochtones aux terres, aux ressources et à l'autonomie gouvernementale?
- » À quel point le devoir de consulter a-t-il été respecté dans ce cas?

MODIFICATION Demandez aux élèves d'utiliser le **Tableau de compréhension de lecture des 5 questions de base : traités modernes et revendications territoriales** sur le **Portail de l'éducation** et assignez les partenaires de lecture.

ACTIVITÉ 17

EXAMINER LES APPELS À L'ACTION DE LA COMMISSION DE LA VÉRITÉ ET RÉCONCILIATION

La Commission de la vérité et réconciliation du Canada (CVR) a officiellement été lancée en 2008 dans le cadre de la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens. Pensée comme un processus qui guiderait les Canadiens au travers de la découverte difficile des faits concernant le système de pensionnats indiens, la CVR avait aussi pour but d'établir les bases d'une réconciliation durable à travers le Canada. Publié en 2015, le rapport final *Honorer la vérité, réconcilier pour l'avenir* documente les expériences d'approximativement 150 000 élèves des pensionnats indiens au Canada.⁸

Commencez en lisant l'article **Commission de vérité et réconciliation** sur *L'Encyclopédie canadienne*.

En travaillant en petits groupes, lisez les composantes reliées à l'éducation des **94 appels à l'action** (appels 6 à 12 et 62 à 65) du **rapport final de la CVR**, et faites un résumé des recommandations.

- En groupe, discutez : Que fait votre école afin de répondre à ces appels à l'action? Quelles sont les meilleures façons pour votre école de s'améliorer?
- Individuellement, écrivez votre propre appel à l'action, en explorant les liens entre le passé et le présent, et en proposant un chemin vers l'avenir. Incluez cinq conseils pratiques afin que les élèves de partout au Canada puissent contribuer aux tâches de la guérison et de la réconciliation.

MODIFICATION Imprimez les appels à l'action pertinents et demandez aux élèves de souligner un mot clé dans chacun d'entre eux. Demandez aux élèves de travailler en paires et de présenter leur propre appel à l'action oralement à toute la classe.

Le devoir de consulter

Au Canada, le gouvernement fédéral a une obligation morale et légale de consulter les peuples autochtones lorsqu'il pense agir ou prendre des décisions qui affectent les traités ou les droits établis. La protection des droits des Autochtones et des traités est inscrite dans l'article 35 de la *Loi constitutionnelle* de 1982.

CONSEIL AUX ENSEIGNANTS

Cette activité se veut un miroir de l'activité 8. Encore une fois, demandez à votre classe de réfléchir à la dimension éthique du processus de création des traités, de leurs termes et résultats. Vous pourriez même demander à vos élèves de comparer et de souligner les différences entre les traités modernes et les traités historiques.



Abawaadiziwin, l'art d'être ensemble par Joshua Mangesig Pawis-Steckley, 2016 (avec la permission d'Arts & récits autochtones et Historica Canada).