

Programme d'études

**Premières Nations,
Métis et Inuits :
sujets d'actualité**

12^e année

Document de mise en œuvre

Document de mise en œuvre



PREMIÈRES NATIONS, MÉTIS ET INUITS : SUJETS D'ACTUALITÉ

12^e ANNÉE



Éducation et Formation Manitoba



Données de catalogage avant publication – Éducation et Formation Manitoba

Premières Nations, Métis et Inuits : sujets d'actualité, 12^e année. Programme d'études.
Document de mise en œuvre.

Comprend des références bibliographiques.
ISBN 978-0-7711-7738-5 (PDF)

1. Autochtones – Étude et enseignement (Secondaire) - Manitoba.
 2. Autochtones – Étude et enseignement (Secondaire).
 3. Autochtones – Manitoba - Programmes d'études.
 4. Indiens d'Amérique – Amérique du Nord - Manitoba - Programmes d'études.
 5. Inuits - Manitoba - Programmes d'études.
 6. Métis - Manitoba - Programmes d'études.
- I. Manitoba. Éducation et Formation Manitoba. II. Premières Nations, Métis et Inuits : sujets d'actualité, document de mise en œuvre.
971.00497

Tous droits réservés © 2018, le gouvernement du Manitoba représenté par le ministre de l'Éducation et de la Formation.

Éducation et Formation Manitoba
Bureau d'Enfants en santé Manitoba et Division de l'éducation de la maternelle à la 12^e année
Bureau de l'éducation française
Winnipeg (Manitoba) Canada

Tous les efforts ont été faits pour mentionner les sources aux lecteurs et pour respecter la Loi sur le droit d'auteur. Dans le cas où il se serait produit des erreurs ou des omissions, prière d'en aviser Éducation et Formation Manitoba pour qu'elles soient rectifiées dans une édition future. Nous remercions sincèrement les auteurs, les artistes et les éditeurs de nous avoir autorisés à adapter ou à reproduire leurs originaux.

Les illustrations ou photographies dans ce document sont protégées par la Loi sur le droit d'auteur et ne doivent pas être extraites ou reproduites pour aucune raison autre que pour les intentions pédagogiques explicitées dans ce document.

Les sites Web mentionnés dans ce document pourraient faire l'objet de changement sans préavis. Les enseignants devraient vérifier et évaluer les sites Web et les ressources en ligne avant de les recommander aux élèves.

Vous pouvez commander des exemplaires imprimés de ce document du Centre des ressources d'apprentissage du Manitoba, à l'adresse www.mtbb.mb.ca. Numéro d'article 97908.
ISBN 978-0-7711-7737-8 (version imprimée).

La version électronique de ce document est affichée sur le site Web du ministère de l'Éducation et de la Formation du Manitoba au http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/sh/prem_nations/sujets_actuelite.pdf. Veuillez noter que le Ministère pourrait apporter des changements à la version en ligne.

This document is available in English.

Dans le présent document, les mots de genre masculin appliqués aux personnes désignent les femmes et les hommes.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	1
INTRODUCTION	3
Objet du présent document	5
Description du cours	11
REGROUPEMENT 1 : IMAGE ET IDENTITÉ	21
Situation d'apprentissage 1.1 - Les fantômes de l'histoire	23
Situation d'apprentissage 1.2 - Depuis des temps immémoriaux	25
Situation d'apprentissage 1.3 - Le choc des mondes	29
REGROUPEMENT 2 : UNE PROFONDE AMBIVALENCE : LES RELATIONS ENTRE LES PEUPLES AUTOCHTONES ET LE GOUVERNEMENT	31
Situation d'apprentissage 2.1 - Poser les bases : l'économie et la politique	33
Situation d'apprentissage 2.2 - Tant que les rivières couleront : les traités numérotés	37
Situation d'apprentissage 2.3 - Discrimination législative : la <i>Loi sur les Indiens</i>	39
Situation d'apprentissage 2.4 - La Nation métisse	43
Situation d'apprentissage 2.5 - Tailler sa place : les traités modernes et les droits des Autochtones	47
REGROUPEMENT 3 : VERS UNE SOCIÉTÉ ÉQUITABLE	53
Situation d'apprentissage 3.1 - L'éducation	55
Situation d'apprentissage 3.2 - La santé : une vie équilibrée	59
Situation d'apprentissage 3.3 - La justice	63
Situation d'apprentissage 3.4 - Le développement de l'économie et des ressources	67
REGROUPEMENT 4 : LES PEUPLES AUTOCHTONES DANS LE MONDE	71
Situation d'apprentissage 4.1 - Un seul monde	73
REGROUPEMENT 5 : CÉLÉBRATION DE L'APPRENTISSAGE	75
Situation d'apprentissage 5.1 - Un passé, un avenir	77

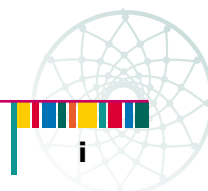




TABLE DES MATIÈRES (SUITE)

GLOSSAIRE79

BIBLIOGRAPHIE89



REMERCIEMENTS

Le Bureau de l'éducation française du ministère de l'Éducation et de Formation tient à remercier sincèrement les personnes suivantes qui ont participé à l'élaboration du présent document *Premières Nations, Métis et Inuits : sujets d'actualité, 12^e année*.

Personnel du Bureau de l'éducation française

Lionel De Ruyver, conseiller pédagogique

Renée Gillis, conseillère pédagogique

Céline Ponsin, conceptrice graphique et éditique

Joël Ruest, conseiller pédagogique

Houssinatou Sacko, opératrice de traitement de texte

Émile Hacault, relecteur

Membres du comité de consultation

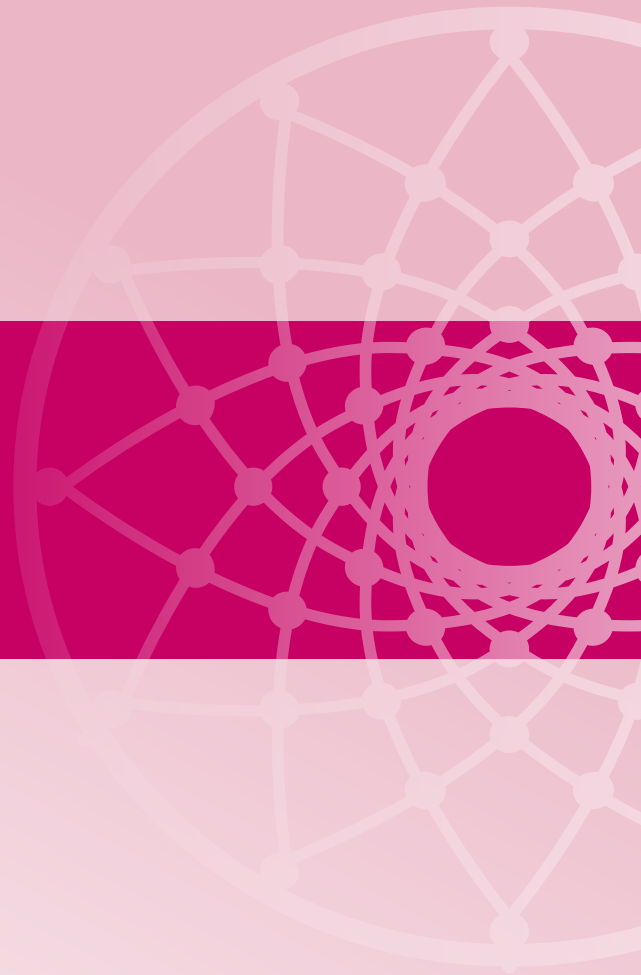
Benjamin Albrecht, enseignant, Collège Jeanne-Sauvé, Division scolaire Louis-Riel

Mona Moquin, enseignante, Centre scolaire Léo-Rémillard, Division scolaire franco-manitobaine

Joël Tétrault, enseignant, Collège Béliveau, Division scolaire Louis-Riel

Des remerciements également à la Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation et à tous ceux et celles qui ont contribué au document anglais, *Grade 12 Current Topics in First Nations, Métis and Inuit Studies: A Foundation for Implementation*, distribué par le ministère de l'Éducation en 2011.

INTRODUCTION



INTRODUCTION

OBJET DU PRÉSENT DOCUMENT

PRINCIPES DIRECTEURS

Un enseignement ayant pour sujet les Premières Nations, les Métis et les Inuits :

- bâtit des ponts dans la compréhension et le respect entre les Canadiens autochtones et les Canadiens non-Autochtones;
- favorise la responsabilisation personnelle et sociale de tous;
- établit des liens entre l'apprenant et sa famille ainsi qu'entre l'apprenant et les collectivités à l'échelle locale, nationale et internationale.

OBJET

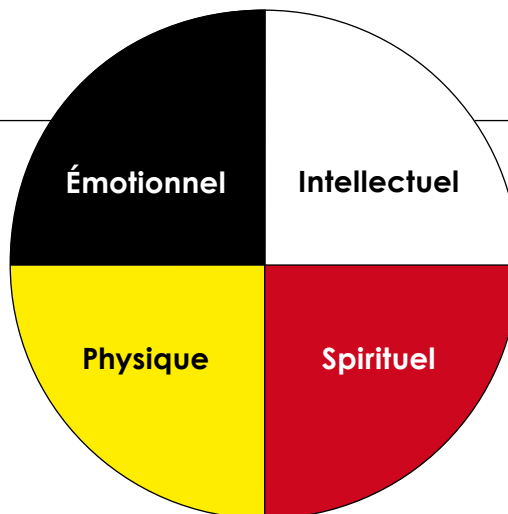
Le document de mise en œuvre pour le cours *Premières Nations, Métis et Inuits : sujets d'actualité* encourage l'autonomisation des élèves en leur permettant d'explorer l'histoire, les traditions, la culture, les visions du monde et les enjeux actuels des peuples autochtones au Canada et ailleurs dans le monde. Dans le cadre de ce cours, les élèves acquièrent le savoir, les valeurs ainsi que les habiletés de pensée critique, de communication, d'analyse et de recherche qui approfondiront leur compréhension des réalités passées et présentes des peuples autochtones. De plus, l'étude de sujets comme l'autodétermination, l'autonomie gouvernementale et la réappropriation d'une langue et d'une culture permet aux élèves de saisir la vision de l'avenir des peuples autochtones et de collaborer à sa réalisation.

CROISSANCE PERSONNELLE

Les situations d'apprentissage prévues dans le cadre du cours *Premières Nations, Métis et Inuits : sujets d'actualité* favorisent une croissance personnelle en misant sur une approche holistique et équilibrée de l'apprentissage. On fait appel tant aux côtés physique, émotionnel et spirituel qu'intellectuel de l'apprenant pour ainsi réussir à rejoindre la personne dans son entièreté. La rédaction de journaux de bord et de journaux de réflexion, la participation à des cercles de la parole, l'utilisation de moyens d'expression graphiques comme les chroniques d'hiver et d'autres stratégies encouragent les apprenants à examiner, à consigner et à partager leurs convictions, leurs opinions, leurs conceptions et leurs comportements.

OBJET DU PRÉSENT DOCUMENT (SUITE)

LE CERCLE D'INFLUENCES



Ce diagramme reprend le modèle du cercle d'influences (aussi appelé cercle de vie ou roue médicinale) des Anishinaabe. Il s'agit d'une représentation holistique des quatre aspects interdépendants d'une personne. Les stratégies d'apprentissage du cours *Premières Nations, Métis et Inuits : sujets d'actualité* appuient une approche équilibrée de l'apprentissage en touchant à ces quatre aspects.

L'extrait suivant donne des explications concernant l'histoire et l'importance du cercle d'influences dans les cultures autochtones. Il est tiré du document *Intégration des perspectives autochtones dans les programmes d'études* rédigé par le ministère de l'Éducation et de la Jeunesse du Manitoba (2003).

CERCLE D'INFLUENCES

Depuis toujours, les Autochtones perçoivent la corrélation et l'interdépendance de bien des aspects du monde autour d'eux. Le cercle d'influences est un ancien symbole qui reflète des valeurs, des visions du monde et des pratiques, et que bien des Autochtones utilisent aujourd'hui (Bopp *et al*).

Dans la langue crie, le cercle d'influences s'appelle *pimatisiwin*, mot qui signifie « vie ». Il s'agit d'un cercle associé au chiffre quatre, tous deux ayant une signification spéciale pour bien des Autochtones. Il sert à représenter l'interdépendance des aspects de la vie et à donner à quelqu'un une orientation et un sens à sa vie.

Le cercle d'influences présenté ici est un exemple. Tous les cercles d'influences ont des éléments en commun, mais chacun est unique puisqu'il dépend des enseignements que la personne concernée a reçus, de ses expériences personnelles et de la façon dont elle interprète l'interdépendance des aspects de la vie qu'elle représente à l'aide du cercle d'influences.

Le cercle d'influences est divisé en quatre parties ou quadrants, chacun représentant l'un des quatre points cardinaux. L'équilibre est une des leçons que l'on peut tirer de ce cercle. Par exemple, les quatre aspects d'une personne (spirituel, émotionnel, physique, intellectuel) sont représentés dans le cercle. Pour qu'un être soit en bonne santé, il faut que ces quatre aspects soient équilibrés à l'intérieur de cette personne. Si l'un d'entre eux souffre, les trois autres s'en ressentiront également.

(Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, 2003, p. 9-10)





OBJET DU PRÉSENT DOCUMENT (SUITE)

ÉTABLIR DES RELATIONS

Un concept fondamental des visions du monde des peuples autochtones, l'aspect relationnel, revient à plusieurs reprises dans le programme d'études *Premières Nations, Métis et Inuits : sujets d'actualité*. Les enseignements autochtones mettent l'accent sur les liens qui unissent tous les êtres vivants sur la Terre et leur interdépendance. Les stratégies d'apprentissage du cours *Premières Nations, Métis et Inuits : sujets d'actualité* encouragent les élèves à explorer et à entretenir des relations non seulement avec eux-mêmes et avec les autres, mais aussi avec la nature. Les élèves étudient les facteurs régissant la relation entre les Canadiens d'origine autochtone et les autres Canadiens, les conséquences de cette relation sur tous les Canadiens depuis les premiers contacts jusqu'à aujourd'hui et la nécessité de renouveler cette relation sur une base de respect et de compréhension mutuels.

LOIS RÉGISSANT LES RELATIONS

Dans toutes les cultures autochtones, on croit que les êtres humains doivent entretenir une relation respectueuse et harmonieuse avec la nature, avec les autres et avec soi. Ces relations sont régies par ce qu'on considère comme étant des lois et qui sont des dons du Créateur. À la base, ces lois sont spirituelles et imprègnent tous les aspects de la vie. Quoique cette conception forme la fondation des cultures autochtones, elle se manifeste de manière différente dans les pratiques, les produits et le savoir de chaque culture.

Puisque les réalités de la vie quotidienne évoluent avec le temps, la difficulté pour les Autochtones a été d'interpréter les lois de façon à permettre à leur peuple de survivre et de demeurer fort, tant sur le plan physique que spirituel. Cette difficulté apparaît également dans l'éducation des Autochtones [traduction libre].

(Western Canadian Protocol for Collaboration in Basic Education, 2000, p. 5).

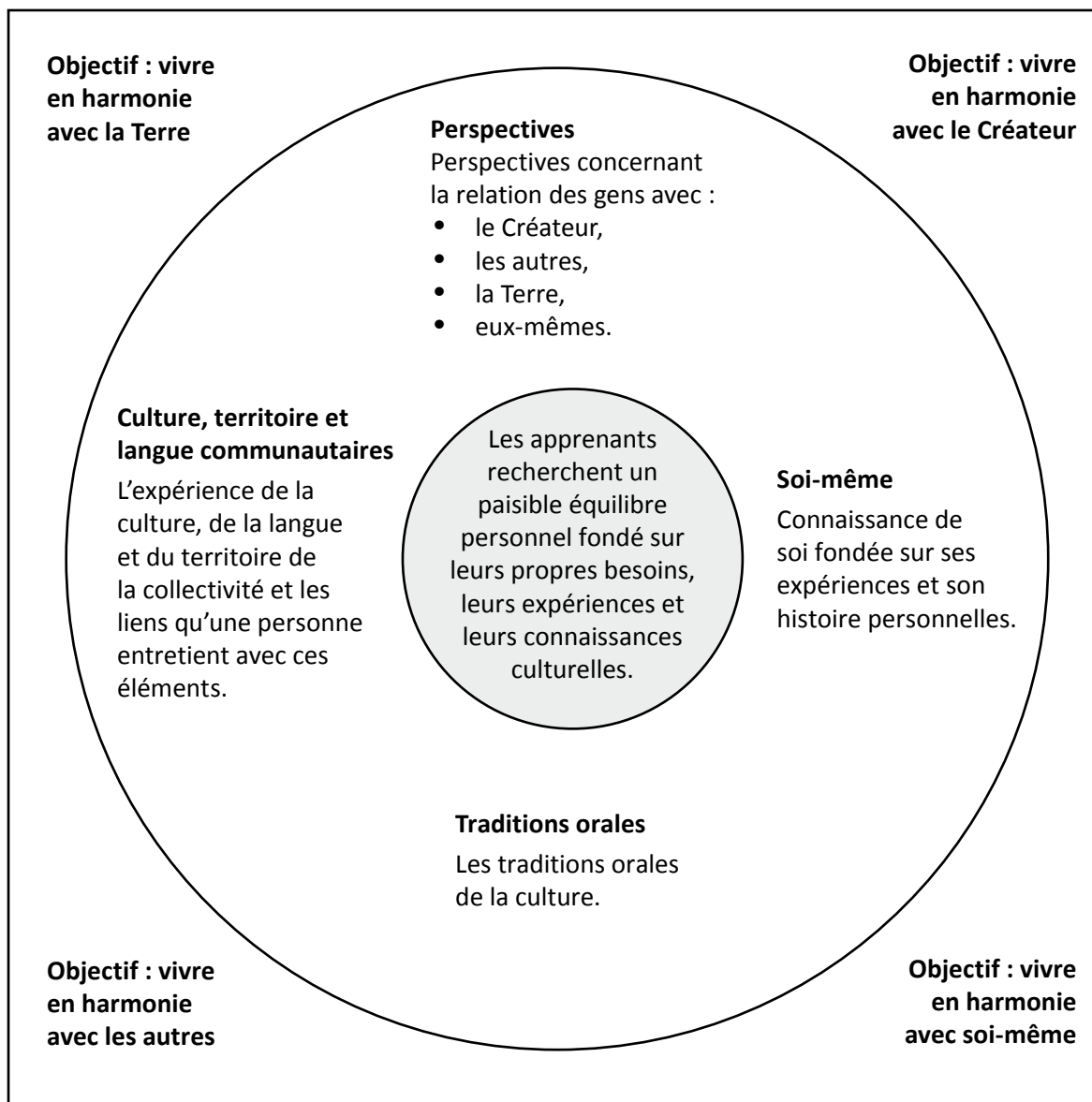
PERSPECTIVES AUTOCHTONES

Le cours *Premières Nations, Métis et Inuits : sujets d'actualité* présente tout un éventail de perspectives et encourage les enseignants et les élèves à approfondir leur compréhension des manières dont les peuples autochtones voient le monde et des liens qu'ils entretiennent avec ce dernier (Voir Figure 1.)

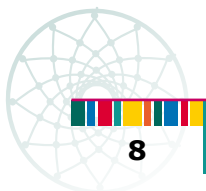


OBJET DU PRÉSENT DOCUMENT (SUITE)

FIGURE 1 - ÉDUCATION EN FONCTION DES PERSPECTIVES AUTOCHTONES*



*Adaptation du travail de Garry Robson, Dan Thomas et Juliette Sabot, Direction générale de l'éducation des Autochtones, ministère de l'Éducation et de la Formation du Manitoba, et de Northwest Territories Education, Culture and Employment, *Dene Kede Education: A Dene Perspective*.






OBJET DU PRÉSENT DOCUMENT (SUITE)

CITOYENNETÉ

Le cours *Premières Nations, Métis et Inuits : sujets d'actualité* reprend les éléments du concept fondamental de la citoyenneté.



L'éducation à la citoyenneté permet aux élèves de développer les compétences du *savoir-vivre ensemble*, de comprendre le changement au sein de sociétés et de s'engager à appuyer le bien-être social dans leurs décisions et leurs actes. En participant au dialogue public et au débat concernant les enjeux de la citoyenneté, les élèves seront en mesure d'assumer le rôle de participantes et participants actifs au sein de leurs communautés à l'échelle locale, canadienne et mondiale.

(Manitoba, ministère de l'Éducation, 2012, p. 19)

LES PEUPLES AUTOCHTONES ET LE CONCEPT DE LA CITOYENNETÉ

Pour les élèves autochtones, le concept de citoyenneté nationale peut s'avérer controversé en raison des siècles de colonisation au cours desquels on a réprimé et marginalisé les peuples autochtones tant au Canada qu'ailleurs.

Les peuples des Premières Nations n'avaient pas le droit de vote aux élections fédérales avant 1962. Jusqu'en 1985, la *Loi sur les Indiens* stipulait qu'un membre des Premières Nations devait renoncer à son statut d'*Indien* et à ses droits issus des traités pour pouvoir participer pleinement à la société canadienne à titre de citoyen. Quant à la femme ayant le statut d'*Indienne*, elle le perdait automatiquement si elle se mariait avec un homme ne possédant pas ce statut.

Les Métis se sont opposés à deux reprises par la voie des armes aux changements économiques, sociaux et politiques que voulait leur imposer le gouvernement canadien : la première fois à la Rivière-Rouge en 1869-1870 et la deuxième en 1885 dans le territoire qui deviendra plus tard la province de la Saskatchewan. Encore aujourd'hui, les Métis mènent une lutte constante pour faire reconnaître leur statut et leurs droits.

Les cultures et les collectivités des Inuits, tout comme celles des Premières Nations et des Métis, ont subi les assauts du colonialisme, entre autres la relocalisation forcée de certaines collectivités, l'exploitation économique des ressources par des entreprises du Sud qui rapportait peu aux Autochtones et les pensionnats autochtones.



OBJET DU PRÉSENT DOCUMENT (SUITE)

CITOYENNETÉ

Le savoir culturel est un aspect essentiel de la création d'un milieu scolaire plus inclusif et approprié pour tous les apprenants, y compris les élèves d'ascendance autochtone et autre. Il est donc important que tous les éducateurs soient attentifs aux besoins des divers apprenants et qu'ils puissent communiquer et interagir de façon appropriée avec les apprenants autochtones et leur famille. Les apprenants autochtones et non-Autochtones profitent de milieux et de programmes scolaires qui appuient la diversité et qui offrent des occasions aux élèves et aux éducateurs d'apprendre des choses au sujet des aspects culturels, linguistiques et religieux des communautés du passé et du présent.

(Manitoba, ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba, 2007, p. 3)

Afin d'être efficaces, les enseignants qui abordent des sujets liés aux peuples autochtones ou qui enseignent à des élèves autochtones doivent avoir une bonne connaissance des visions du monde et des pratiques culturelles autochtones. Plus encore, ils doivent être conscients de l'influence de leur culture sur leur propre vision du monde. Cette conscientisation est le début d'une sensibilisation qui se développe au fil du temps et qui exige un attachement personnel aux idéaux de la diversité, de l'égalité et de la justice sociale.

Pour acquérir une compétence culturelle, il faut mener une autoréflexion et examiner ses valeurs et ses attitudes personnelles en ce qui concerne les différences culturelles. Il peut être difficile de concevoir d'autres paramètres que ceux de sa propre culture, surtout s'il s'agit de ceux de la société canadienne eurocentrique traditionnelle. En effet, en raison de son omniprésence, la vision occidentale du monde est très souvent considérée par ses adhérents comme l'ordre naturel des choses. En d'autres termes, on considère que les valeurs et les pratiques occidentales, comme les droits individuels, la suprématie de l'être humain sur la nature et la méthode expérimentale, sont universelles. Or, ces valeurs et ces pratiques sont souvent étrangères aux visions du monde traditionnelles des Premières Nations, des Métis et des Inuits.

En accordant une place importante à la diversité, à l'égalité et à la justice, les enseignants se voient dans l'obligation d'évaluer et, au besoin, d'adapter ou de modifier leurs croyances, leurs valeurs et leur comportement afin d'accroître leur capacité à comprendre et à enseigner de façon adéquate les manières des peuples autochtones d'apprendre et d'être en relation avec le monde ainsi que d'entretenir des rapports fructueux avec les élèves, les parents et les membres autochtones de la collectivité.

Lorsqu'un enseignant acquiert une compétence culturelle, il développe des valeurs et des principes, adopte des comportements et des attitudes et instaure dans la salle de classe des politiques et des pratiques qui permettent de dispenser un enseignement efficace aux apprenants autochtones et un enseignement pertinent sur les peuples autochtones.

La compétence culturelle devrait transparaître dans tous les aspects de l'école, y compris dans la direction, l'administration, les politiques et la prestation de services, et aller de pair avec la participation systématique des élèves, des familles et des collectivités ainsi que de tout le personnel, dont les enseignants, les auxiliaires, les conseillers, les administrateurs et le personnel de soutien.



DESCRIPTION DU COURS

RAISON D'ÊTRE

Selon l'*Enquête auprès des populations autochtones* réalisée par Statistique Canada, la majorité de la population autochtone du Manitoba vit en milieu urbain, soit 44 pour cent des plus de 90 000 membres des Premières Nations, 70 pour cent des quelque 60 000 Métis et la majorité de la petite population inuite (un peu plus de 300 personnes) que compte la province. Un constat très précis se dégage de ces statistiques : les peuples autochtones jouent un rôle grandissant au sein de la population canadienne. Allier le savoir de la culture de la majorité et celui des cultures autochtones aidera à la fois les Canadiens autochtones et les autres Canadiens à vivre et à travailler en harmonie, créant ainsi une société plus juste qui profitera à l'ensemble de la population canadienne.

[...] au fond, l'éducation concerne la façon dont nous transmettons à la génération suivante les valeurs que nous rattachons à ce que cela signifie de vivre en tant qu'êtres humains. Le fait que plusieurs cultures possèdent leur propre définition du concept de vivre en tant qu'êtres humains donne aux éducateurs la possibilité et la responsabilité de présenter ces différentes perspectives aux élèves et à la société. [traduction libre].

(Villegas, 2008)

OBJECTIFS

Le cours *Premières Nations, Métis et Inuits : sujets d'actualité* est un cours d'un crédit conçu pour les élèves de 12^e année. Il se penche sur les réalités autochtones dans le contexte canadien et mondial d'hier et d'aujourd'hui. On y aborde les valeurs et les visions du monde des Premières Nations, des Métis et des Inuits. Les objectifs du cours sont de permettre aux élèves autochtones et non-Autochtones d'acquérir des connaissances sur les cultures et les traditions autochtones et d'encourager les élèves autochtones à être fiers des réalisations de leur peuple. Ces connaissances permettront aux élèves autochtones de participer à la vie en société de manière constructive à titre de citoyens de leur communauté culturelle et de la société canadienne moderne et en tant que citoyens du monde actifs et engagés. Quant aux élèves non-Autochtones, grâce aux connaissances qu'ils auront acquises sur les visions du monde, l'histoire, les cultures et les réalisations autochtones, ils seront en mesure d'être des participants bien informés et empathiques dans les débats entourant des enjeux autochtones à l'échelle locale, nationale et internationale.





DESCRIPTION DU COURS (SUITE)

Le cours *Premières Nations, Métis et Inuits : sujets d'actualité* offre à tous les élèves la possibilité de :

- mieux comprendre et apprécier les cultures et les traditions ainsi que les réalités et les aspirations actuelles des peuples autochtones au Manitoba, au Canada et ailleurs;
- s'initier à l'histoire des Premières Nations, des Métis et des Inuits au Canada afin de mieux comprendre les réalités actuelles;
- devenir plus à l'aise et plus confiants lors de leurs interactions avec les Premières Nations, les Métis et les Inuits;
- comprendre que les Premières Nations, les Métis et les Inuits ainsi que leurs cultures respectives font partie intégrante de la société canadienne;
- reconnaître que, depuis toujours, les peuples autochtones jouent un rôle important dans l'histoire et l'identité canadiennes;
- contribuer activement au processus de réconciliation entre les peuples autochtones et non-Autochtones.

De plus, le cours offre aux élèves autochtones la possibilité de se pencher sur des questions essentielles vis-à-vis de leur identité. Ce faisant, ils sont davantage en mesure :

- d'approfondir leur compréhension des questions auxquelles sont confrontées leur collectivité et leur culture;
- d'approfondir leurs connaissances sur leur culture et leurs traditions;
- d'éprouver une fierté par rapport aux contributions de leur culture à la société canadienne et au monde;
- de construire et de renforcer une image positive d'eux-mêmes;
- d'être des membres actifs dans leurs communautés locale, nationale et internationale;
- d'entrevoir leur place dans l'avenir de leur communauté et de leur pays.



DÉCOLONISATION DE L'ÉDUCATION

[...] une éducation décolonisée n'est pas uniquement destinée aux élèves autochtones ou axée sur eux, mais est conçue pour tous les élèves sans exception.

L'éducation peut continuer à imposer une domination ou la renverser. Elle peut perpétuer la colonisation par des pratiques néocolonialistes ou assurer une décolonisation. Chaque école est soit un lieu de reproduction soit un lieu de changement [traduction libre].

(Battiste, 2000)

Ce document appuie la décolonisation dans le domaine de l'éducation. Tous les élèves retirent des avantages d'une éducation décolonisée, y compris ceux qui ne sont pas autochtones, métis ou inuits. Dans le passé, au Canada, l'éducation publique a joué un rôle important dans la colonisation des peuples autochtones en négligeant d'accorder une place convenable au savoir, à l'histoire et aux visions du monde des peuples autochtones dans les programmes d'études. Le ministère de l'Éducation et de la Formation du Manitoba, en collaboration avec des parents, des représentants des collectivités, des éducateurs, des organisations autochtones et d'autres ministères, a réalisé des progrès considérables en ce qui concerne la correction de cette lacune grâce à l'élaboration de politiques et d'initiatives stratégiques, de programmes d'études et de ressources pour appuyer l'enseignement et l'apprentissage. Le cours *Premières Nations, Métis et Inuits : sujets d'actualité* contribue au processus de décolonisation en présentant à tous les élèves les visions du monde, l'histoire, les traditions, les cultures, les réalisations et les manières d'apprendre des peuples autochtones du Canada.

Ce document a été rédigé par le ministère de l'Éducation et de la Formation du Manitoba en collaboration avec des éducateurs manitobains. Il comprend le concept de la citoyenneté, central à tous les programmes d'études de sciences humaines, et présente des connaissances fondamentales, c'est-à-dire des énoncés généraux décrivant des résultats d'apprentissage. De plus, il offre des idées et des stratégies pour faciliter la mise en œuvre du programme d'études.

CONCEPTION DU PROGRAMME D'ÉTUDES

Le cours *Premières Nations, Métis et Inuits : sujets d'actualité* utilise les concepts des **connaissances fondamentales** et des **questions essentielles** tirés du modèle d'élaboration de programmes d'études développé par Grant Wiggins et Jay McTighe dans leur ouvrage *Understanding by Design*. Les **connaissances fondamentales** sont les concepts cruciaux qui sont conservés par les apprenants une fois le cours terminé. Elles correspondent à de grandes idées dont la pertinence dépasse le cadre de la salle de classe et offrent des possibilités de faire participer activement les élèves. Les **questions essentielles** sont des questions ouvertes qui stimulent la réflexion et servent à orienter le processus d'apprentissage.



DESCRIPTION DU COURS (SUITE)

Les connaissances fondamentales dans le cours *Premières Nations, Métis et Inuits : sujets d'actualité* sont les suivantes :

- Les Premières Nations, les Métis et les Inuits partagent une vision traditionnelle du monde centrée sur l'harmonie et l'équilibre avec la nature, avec autrui et avec soi-même.
- Les peuples autochtones représentent une diversité de cultures dont chacune est exprimée de façon unique.
- La compréhension et le respect à l'égard des peuples autochtones commencent par la connaissance du passé respectif des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- Les questions autochtones actuelles sont en réalité des questions de portée historique toujours non résolues.
- Les peuples autochtones méritent d'être reconnus pour leurs contributions à la société canadienne et veulent participer à son essor.

PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

Le cours *Premières Nations, Métis et Inuits : sujets d'actualité* appuie le concept fondamental de la citoyenneté et fait participer les élèves à l'apprentissage par enquête. Guidés par une série de questions essentielles, les élèves explorent des sujets importants liés à l'étude de l'histoire, des cultures et des traditions des peuples autochtones. En étudiant certains enjeux actuels et leurs origines, les modes de vie, les cultures, les traditions, l'apport et les visions du monde des peuples autochtones, les élèves et les enseignants peuvent mieux comprendre l'évolution constante qui caractérise la relation entre les peuples autochtones et non-Autochtones. Grâce à ce cheminement, les élèves et les enseignants connaissent et comprennent davantage les réalités d'hier et d'aujourd'hui, ainsi que la vision d'un avenir reposant sur le respect, la compréhension et la justice.

ORGANISATION DU COURS ET RÉPARTITION DU TEMPS

Le cours *Premières Nations, Métis et Inuits : sujets d'actualité* est organisé selon les cinq regroupements thématiques suivants :

1. Image et identité (10 %)
2. Les relations entre les peuples autochtones et le gouvernement (40 %)
3. Vers une société équitable (30 %)
4. Les peuples autochtones dans le monde (10 %)
5. Célébration de l'apprentissage (10 %)



ORGANISATION DU DOCUMENT

Survol des regroupements et des situations d'apprentissage

Le programme d'études comprend cinq regroupements. Chaque regroupement présente une à cinq situations d'apprentissage (SA) permettant aux élèves et aux enseignants d'explorer des aspects précis du regroupement thématique. Les situations d'apprentissage comprennent les éléments suivants :

- les connaissances fondamentales visées par la SA;
- les questions essentielles destinées à orienter les recherches des élèves;
- une mise en contexte renfermant des renseignements sur le thème de la SA.

REGROUPEMENT 1 : IMAGE ET IDENTITÉ

Dans le cadre du premier regroupement, les élèves commenceront à examiner les enjeux autochtones actuels, leurs origines dans le passé colonialiste du Canada et leurs répercussions sur tous les Canadiens.

SA 1.1 Les fantômes de l'histoire

Cette SA porte principalement sur le passé colonialiste du Canada et sur les conséquences de la colonisation sur les Premières Nations, les Métis et les Inuits. On y présente, entre autres le colonialisme, le vocabulaire utilisé pour décrire les peuples autochtones et les répercussions des enjeux autochtones au sein du Canada moderne.

SA 1.2 Depuis des temps immémoriaux

Cette SA permettra aux élèves d'étudier l'identité autochtone du point de vue des Premières Nations, des Métis et des Inuits. On y parle notamment des visions du monde de ces peuples, de la diversité et de l'identité.

SA 1.3 Le choc des mondes

Les élèves examineront la perception de l'Autochtone comme étant « l'autre » qui prévaut dans la société canadienne moderne en général. Dans cette partie, on compare la vision du monde de l'Occident à celle des Autochtones et on parle du racisme, des stéréotypes ainsi que du rôle des médias dans la création, la transmission et l'élimination des stéréotypes concernant les Premières Nations, les Métis et les Inuits.

DESCRIPTION DU COURS (SUITE)

REGROUPEMENT 2 : UNE PROFONDE AMBIVALENCE : LES RELATIONS ENTRE LES PEUPLES AUTOCHTONES ET LE GOUVERNEMENT

Dans le cadre du deuxième regroupement, les élèves examineront la relation passée et actuelle entre le gouvernement fédéral (et plus tard les gouvernements provinciaux et territoriaux) et les peuples autochtones. Les élèves se pencheront sur la façon dont cette relation qui, au début, en était une de nation à nation s'est transformée au fil du temps afin de satisfaire aux idéaux et aux objectifs colonialistes des gouvernements ainsi que sur les efforts déployés, depuis un certain temps, pour la reconnaissance des droits ancestraux et des droits issus des traités afin de passer de la période coloniale à une période postcoloniale.

SA 2.1 Poser les bases : l'économie et la politique

Les élèves étudieront les coutumes et les pratiques politiques et économiques des peuples autochtones au Canada avant et après l'arrivée des Européens. Ils apprendront que ces peuples vivaient dans des sociétés autonomes qui se gouvernaient elles-mêmes et dont la sophistication et la complexité variaient de l'une à l'autre. Ces sociétés entretenaient entre elles des relations de nation à nation qui prenaient, entre autres la forme d'alliances politiques, militaires et commerciales. Au cours de la période qui a suivi les premiers contacts avec les Européens, un rapport égalitaire caractérisait aussi la relation des marchands et des colons européens avec les peuples autochtones.

SA 2.2 Tant que les rivières couleront : les traités numérotés

Les élèves étudieront la négociation des traités conclus entre les Premières Nations de l'Ouest canadien et le gouvernement du Canada à partir de 1871. Leur enquête devrait leur permettre de comprendre que :

- il y avait des différences significatives dans la conception et l'interprétation des traités par les Premières Nations d'une part et le gouvernement canadien d'une autre part;
- les traités n'ont pas été respectés par le Canada après leur signature;
- la richesse du Canada provient des terres et des ressources obtenues des Premières Nations grâce aux traités;
- les traités sont des documents vivants qui doivent être respectés et renouvelés dans le contexte des réalités actuelles;
- une relation entre les Premières Nations et le Canada fondée à la fois sur le texte et l'esprit des traités est à privilégier.





DESCRIPTION DU COURS (SUITE)

SA 2.3 Discrimination législative : la *Loi sur les Indiens*

Les élèves étudieront les répercussions passées et actuelles de la *Loi sur les Indiens*, dont celles qui résident dans sa nature paradoxale – discriminatoire et raciste, cette loi protège pourtant le caractère sacré des terres des réserves. Les recherches des élèves devraient leur permettre de comprendre que l'adoption de la *Loi sur les Indiens* marque l'abandon du rapport de nation à nation qui définissait jusqu'alors les relations entre les Premières Nations et le Canada. L'adoption de cette loi marque le début d'une relation paternaliste où les membres des Premières Nations sont considérés comme étant des pupilles de l'État à qui on impose le remplacement des modèles de gouvernance traditionnels des Premières Nations par un système de chefs et de conseils élus disposant de pouvoirs très limités et où le véritable pouvoir appartient à Ottawa.

SA 2.4 La Nation métisse

Les élèves étudieront l'histoire du peuple métis depuis ses origines à l'époque de la traite des fourrures jusqu'à sa défaite à Batoche en 1885, en passant par la naissance de la Nation métisse à la Rivière-Rouge et les conflits qui ont marqué sa résistance aux décisions qui menaçaient ses traditions économiques, culturelles et politiques. Les élèves devraient retenir que les Métis formaient une nation autochtone autodéterminée, qu'ils possédaient une culture distincte de celles de leurs ancêtres autochtones et européens et, qu'en 1885, les politiques et pratiques colonialistes du gouvernement canadien avaient marginalisé les Métis sur les plans économique, social et politique.

SA 2.5 Tailler sa place : les traités modernes et les droits des Autochtones

Les élèves étudieront les luttes des Premières Nations, des Métis et des Inuits du Canada pour recouvrer le droit à l'autodétermination que des politiques et des pratiques colonialistes leur ont arraché. Ils examineront les procédures législatives et judiciaires ayant mené au déni ou à la confirmation des droits ancestraux et des droits issus des traités et se pencheront sur l'évolution des traités modernes et des revendications territoriales depuis les années 1970 et en particulier depuis la reconnaissance des droits ancestraux et des droits issus des traités dans la *Loi constitutionnelle* de 1982. Les élèves étudieront les divers moyens utilisés par les peuples autochtones, dont les mouvements de résistance et les manifestations, pour obtenir la reconnaissance de leurs droits, y compris le droit à l'autonomie gouvernementale. Les élèves examineront également divers modèles d'autonomie gouvernementale et des exemples d'accords sur des revendications territoriales. Les recherches devraient se concentrer, entre autres sur :

- l'essence des droits issus des traités et des droits ancestraux;
- les différentes sortes de revendications territoriales et les mécanismes qui régissent les négociations;
- les rôles à la fois des gouvernements provinciaux ou territoriaux et du gouvernement fédéral, ainsi que ceux de leurs tribunaux respectifs;
- l'importance du territoire pour les peuples autochtones;
- le fait que les nations autochtones tentent d'établir, avec le Canada, une relation équitable au sein de laquelle leurs droits, y compris leur droit à l'autodétermination, sont reconnus et respectés.

DESCRIPTION DU COURS (SUITE)

REGROUPEMENT 3 : VERS UNE SOCIÉTÉ ÉQUITABLE

Dans le cadre du troisième regroupement, les élèves étudieront, sous l'optique de la justice sociale, des questions actuelles et historiques touchant les peuples autochtones en matière d'éducation, de santé, de justice et d'économie. Ils se pencheront sur les origines des enjeux de chacun de ces domaines et sur la forme que prennent ces enjeux aujourd'hui.

SA 3.1 L'éducation

Les élèves enquêteront sur l'éducation traditionnelle et contemporaine des peuples autochtones et sur les conséquences de la colonisation dans ce domaine. Ils apprendront que les écoles promises dans les traités, censées être situées sur les réserves et offrir une éducation biculturelle aux élèves des Premières Nations, n'ont jamais vu le jour, et qu'on a plutôt établi un système de pensionnats ayant pour but d'assimiler les élèves autochtones. Ils se pencheront sur les conséquences dévastatrices de ces décisions sur les peuples et les collectivités autochtones (et leurs répercussions négatives sur la société canadienne) dont l'effet se fait encore sentir aujourd'hui. Les élèves exploreront des modèles d'enseignement qui, tout en respectant et en consolidant la culture et les traditions des apprenants autochtones d'aujourd'hui, répondent à leur besoin de réussir dans la société canadienne moderne.

SA 3.2 La santé : une vie équilibrée

Les élèves se pencheront sur l'état des soins de santé du passé et du présent des peuples autochtones et sur les conséquences de la colonisation dans ce domaine. Ils apprendront que la présence d'une « armoire à médicaments » sur chaque réserve promise dans un traité se traduit aujourd'hui par la prestation de soins de santé aux Premières Nations par le gouvernement fédéral. Les élèves étudieront la conception holistique traditionnelle qu'ont les peuples autochtones de la santé, conception qui tient compte de tous les aspects – spirituel, émotif, physique et intellectuel – d'une personne. Ils se pencheront également sur la présence continue des pratiques traditionnelles chez les Autochtones d'aujourd'hui. De plus, les élèves considéreront les répercussions de la colonisation sur la santé des Autochtones à l'aide d'un modèle de santé dont un des éléments est un environnement physique et social sain. Ils enquêteront sur différentes formules de soins de santé alliant des aspects de la médecine traditionnelle et de la médecine occidentale afin de satisfaire aux besoins des peuples et des collectivités autochtones contemporaines.





DESCRIPTION DU COURS (SUITE)

SA 3.3 La justice

Les élèves examineront les concepts et les pratiques de la justice autochtone traditionnelle ainsi que les conséquences de la colonisation et de l'imposition d'un système judiciaire occidental chez les Premières Nations, les Métis et les Inuits. Ils étudieront les concepts traditionnels de l'harmonie communautaire dont les piliers étaient les lignes de conduite généralement reconnues et admises et les pratiques destinées à garder l'harmonie au sein des collectivités autochtones. Les élèves se pencheront sur l'imposition aux peuples autochtones des visions du monde et des manières de faire occidentales dans le cadre de la colonisation, l'isolement et la perte d'identité qui en ont découlé ainsi que le dysfonctionnement social et les comportements destructeurs qui font des ravages dans de nombreuses collectivités autochtones et chez plusieurs de leurs membres. Les élèves enquêteront sur les tentatives de réforme de la justice pour les peuples autochtones, dont les recommandations de la Commission d'enquête sur l'administration de la justice et les Autochtones (1999).

SA 3.4 Le développement de l'économie et des ressources

Les élèves étudieront les économies autochtones traditionnelles et contemporaines et les conséquences de la colonisation dans ce domaine. Ils enquêteront sur les changements apportés aux économies traditionnelles par le commerce des fourrures, l'arrivée des colons européens, le début de la colonisation et l'introduction d'économies reposant sur l'agriculture et l'exploitation des ressources dans lesquelles les Autochtones jouaient, tout au plus, un rôle marginal. En plus d'étudier des pratiques prometteuses et des histoires de réussite, les élèves examineront les enjeux économiques actuels des Premières Nations, des Métis et des Inuits du Canada et ceux des prochaines générations. Ils étudieront les modèles économiques conciliant le succès commercial et les valeurs traditionnelles autochtones, notamment le respect de l'environnement et le bien-être de toute la communauté.

REGROUPEMENT 4 : LES PEUPLES AUTOCHTONES DANS LE MONDE

Dans le cadre du quatrième regroupement, les élèves se pencheront sur l'histoire et les réalités contemporaines des peuples et des cultures autochtones à l'extérieur du Canada. Ils étudieront les points en commun qu'ont les Premières Nations, les Métis et les Inuits du Canada avec les peuples autochtones du monde entier. Les élèves examineront les répercussions de la colonisation sur les populations autochtones ainsi que leurs efforts pour surmonter les difficultés imposées par la colonisation et la mondialisation.

SA 4.1 Un seul monde

En étudiant les traditions, les cultures, l'histoire, les réalisations et les apports des cultures autochtones de partout sur la planète, les élèves aborderont la question suivante : pourquoi la préservation des cultures autochtones est-elle essentielle? Ils se pencheront sur l'expérience de la colonisation et ses répercussions sur les peuples autochtones aujourd'hui. Ils compareront les cultures autochtones du Canada à celles d'ailleurs dans le monde pour découvrir leurs points communs et leurs différences en ce qui concerne leurs visions du monde, leurs histoires et leurs enjeux actuels. Les élèves enquêteront sur les menaces que pose la mondialisation aux cultures autochtones et sur les efforts menés pour les contrer et assurer un avenir équitable et viable aux peuples autochtones.



DESCRIPTION DU COURS (SUITE)

REGROUPEMENT 5 : CÉLÉBRATION DE L'APPRENTISSAGE

Dans le cadre du cinquième regroupement, les élèves auront l'occasion de partager leurs expériences d'apprentissage avec leurs collègues, leurs enseignants et d'autres individus de l'école et de la communauté en concevant et en présentant un projet qui propose une vision pour l'avenir des peuples autochtones.

SA 5.1 Un passé, un avenir

Les élèves travaillent de façon indépendante, que ce soit individuellement, avec un partenaire ou en petit groupe, pour créer un projet portant sur un sujet pertinent dans les cultures autochtones modernes. Les enseignants devraient encourager les élèves à concevoir un projet original ou à adapter un sujet selon leurs goûts et leurs capacités. Dans le cadre de ces projets, les élèves devraient faire de la recherche et une présentation.



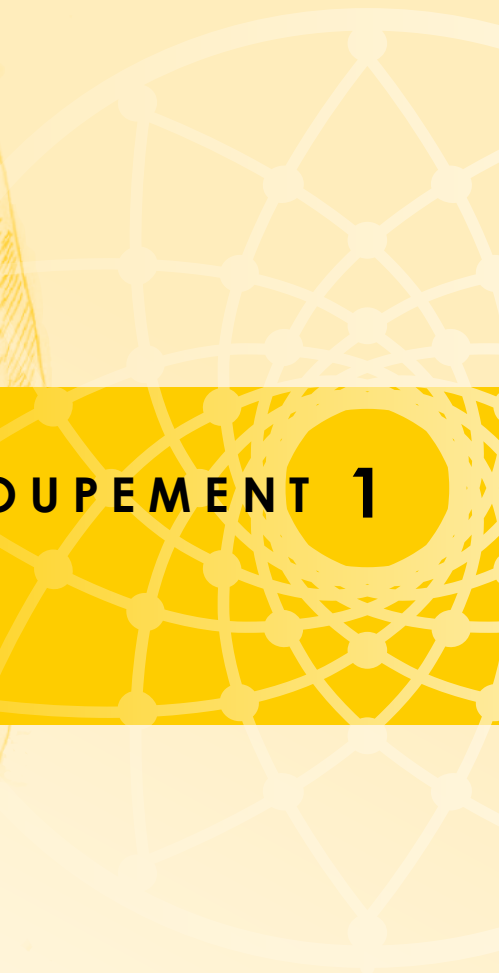
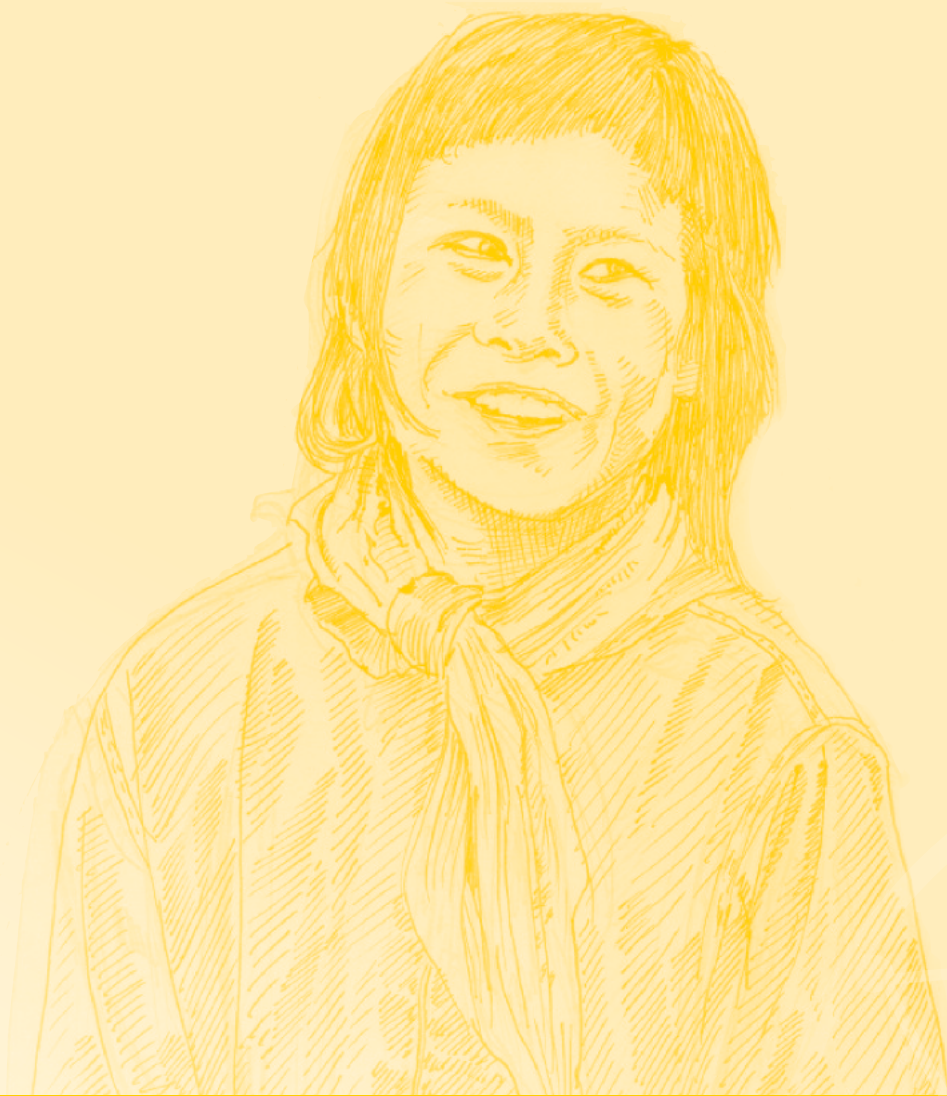


IMAGE ET IDENTITÉ

REGROUPEMENT 1

SITUATION D'APPRENTISSAGE 1.1 :

LES FANTÔMES DE L'HISTOIRE

CONNAISSANCES FONDAMENTALES

- La compréhension et le respect à l'égard des peuples autochtones commencent par la connaissance du passé respectif des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- Les questions autochtones actuelles sont en réalité des questions de portée historique toujours non résolues.
- Les peuples autochtones méritent d'être reconnus pour leurs contributions à la société canadienne et veulent participer à son essor.

QUESTIONS ESSENTIELLES

Grande question

Quels sont les problèmes auxquels font face les Premières Nations, les Métis et les Inuits du Canada de nos jours, et pour quelles raisons les Canadiens devraient-ils considérer ces enjeux comme importants?

Questions centrées sur les objectifs

1. Quels sont les « fantômes de l'histoire » (p. ex. le non-respect de traités, la dépossession de terres, l'élimination des cultures autochtones, l'enlèvement d'enfants autochtones, l'appauvrissement et la suppression de la liberté d'action des peuples autochtones) qui ont été identifiés dans le *Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones*?
2. Quels ont été les effets de ces « fantômes » sur la qualité de vie des Premières Nations, des Métis et des Inuits, ainsi que sur les relations entre les peuples autochtones et non-Autochtones au Canada?
3. Pourquoi est-il important pour tous les Canadiens de connaître l'existence de ces « fantômes »?



SITUATION D'APPRENTISSAGE 1.1 : LES FANTÔMES DE L'HISTOIRE (SUITE)

CONTEXTE HISTORIQUE

Publié en 1996, le *Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones* a posé un jalon décisif dans l'histoire des relations entre Canadiens autochtones et non-Autochtones, histoire que le Rapport divise en quatre périodes (voir Contexte historique, Situation d'apprentissage 1.3). La troisième période est caractérisée par un bouleversement radical dans ces relations, marquant le passage de l'égalité, de la paix et de l'amitié à la domination, au paternalisme et aux tentatives d'assimilation des Premières Nations, des Métis et des Inuits. Ces changements ont contribué aux tensions qui existent encore aujourd'hui entre les peuples autochtones et la société canadienne dominante; ce sont les « fantômes » de cette histoire qui « nous hantent encore », pour reprendre les mots du Rapport.

Les peuples autochtones du Canada font face à près de 500 ans de colonisation. Depuis l'arrivée des premiers Européens à l'île de la Tortue (l'Amérique du Nord), les terres et les ressources naturelles autochtones n'ont cessé d'être expropriées. Les traditions des peuples autochtones en matière d'éducation, de santé, de droit et de politique ont subi les préjudices des guerres, de la maladie, de la pollution, du racisme systémique, de la discrimination, des déplacements, des exodes, des réinstallations et d'une longue suite de tentatives d'assimilation de la part des gouvernements. De plus, des enfants autochtones furent arrachés à leurs foyers et à leurs milieux de vie. Il s'en est suivi que les peuples autochtones n'ont jamais cessé d'être aux prises avec des problèmes de pauvreté, de santé, de violence communautaire et familiale, d'inégalité entre les sexes, de logements inadéquats, d'environnement, d'éducation et de justice.

Ce n'est pas seulement le bien-être des peuples autochtones qui a été touché par les fantômes du colonialisme et de la colonisation; en effet, ces questions touchent tous les Canadiens. À cause du traitement réservé aux Premières Nations, aux Métis et aux Inuits, la réputation du Canada en tant que société juste a été remise en question, aussi bien à l'intérieur des frontières du pays qu'à l'échelle internationale. Les relations entre les Autochtones et les autres Canadiens ont souvent été tendues, ce qui a eu pour résultat des conflits prolongés, coûteux et parfois violents comme les incidents qui ont eu lieu à Oka (Québec), au lac Gustafsen (Colombie-Britannique) à Caledonia et à Ipperwash (Ontario). Les Canadiens d'origine autochtone sont marginalisés sur le plan économique et, par conséquent, ils contribuent pour une moins large part à la richesse du pays. Il y a un énorme coût financier à fournir des services correctifs juridiques, en soins de santé et en aide sociale à des peuples qui continuent à subir les effets de pratiques colonialistes.

Les manifestations associées au mouvement *Idle No More*, lancé en décembre 2012, ont attiré l'attention du public sur la situation des peuples autochtones au Canada. De plus, le *Rapport final de la Commission de vérité et réconciliation* a servi à faire la lumière sur l'expérience des survivants des pensionnats.

Le processus de décolonisation en cours (c'est-à-dire la lutte que mènent actuellement les Premières Nations, les Métis et les Inuits, de même que d'autres Canadiens, pour mettre fin à l'oppression exercée par des politiques et des pratiques répressives et pour rétablir l'autodétermination des peuples autochtones) ne s'achèvera que lorsque la société canadienne aura réussi à se défaire des fantômes du colonialisme qui continuent de nous hanter.



SITUATION D'APPRENTISSAGE 1.2 : DEPUIS DES TEMPS IMMÉMORIAUX

CONNAISSANCES FONDAMENTALES

- Les Premières Nations, les Métis et les Inuits partagent une vision traditionnelle du monde centrée sur l'harmonie et l'équilibre avec la nature, avec autrui et avec soi-même.
- Les peuples autochtones représentent une diversité de cultures dont chacune est exprimée de façon unique.
- La compréhension et le respect à l'égard des peuples autochtones commencent par la connaissance du passé respectif des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- Les questions autochtones actuelles sont en réalité des questions de portée historique toujours non résolues.
- Les peuples autochtones méritent d'être reconnus pour leurs contributions à la société canadienne et veulent participer à son essor.

QUESTIONS ESSENTIELLES

Grande question

Qui sont les Premières Nations, les Métis et les Inuits du Canada?

Questions centrées sur les objectifs

1. Quels sont les éléments qui définissent l'identité autochtone?
2. Comment les peuples autochtones se distinguent-ils des autres Canadiens?
3. Que sont les valeurs, les principes et les croyances communes et partagées chez les Premières Nations, les Métis et les Inuits?
4. Quelles ont été les conséquences des tentatives des gouvernements de définir les peuples autochtones?
5. Pour quelles raisons le rétablissement et le renouvellement des cultures autochtones sont-ils importants pour tous les Canadiens?



SITUATION D'APPRENTISSAGE 1.2 : DEPUIS DES TEMPS IMMÉMORIAUX (SUITE)

CONTEXTE HISTORIQUE

Depuis des temps immémoriaux, des milliers d'années avant l'arrivée des Européens à l'île de la Tortue (l'Amérique du Nord), les ancêtres de nos concitoyens d'origine autochtone occupaient toutes les régions du territoire qui allait devenir le Canada. À partir de l'ouest des montagnes Rocheuses, en traversant les Grandes Plaines jusqu'aux régions de l'Est et de l'Atlantique et en montant dans les régions arctiques et subarctiques du Nord, les familles de langues autochtones étaient nombreuses et très variées, sans compter le grand nombre de langues et de dialectes distincts que comportait chaque famille de langues. Les coutumes sociales, les économies, l'organisation politique et les croyances spirituelles des premiers peuples présentaient également une grande diversité. La taille des collectivités pouvait varier du regroupement familial centré sur la chasse, organisation sociale typique des peuples de l'Arctique, à la Confédération des Haudenosaunee (Iroquois). Peu importe la taille de la collectivité ou sa structure politique, l'organisation sociale des premiers peuples reposait sur la famille.

Le pouvoir des femmes était un élément déterminant de l'état de santé des collectivités. Les femmes étaient respectées parce qu'on les considérait comme les personnes qui portaient la vie et la nourrissaient. Leurs talents et leurs capacités étaient essentiels à l'existence de la collectivité. Dans une société de chasseurs, si la chasse au gros gibier présentait des difficultés, la capacité des femmes à piéger de petits animaux ou à préparer et emmagasiner des vivres pour l'hiver pouvaient assurer la survie du groupe. Dans certaines sociétés (p. ex. les Haudenosaunee), ce sont les femmes qui choisissaient les leaders de la collectivité et déterminaient la ligne de conduite à adopter lors de conflits.

Alors que les coutumes différaient d'un premier peuple à l'autre, le respect entre hommes et femmes était un trait universel chez ces populations. Dans certaines sociétés, les tâches étaient clairement réparties selon le sexe – ainsi la chasse était la responsabilité des hommes. Dans les sociétés militaires, les jeunes hommes tenaient les rôles de guerriers et de gardiens de la paix. Dans d'autres sociétés, les rôles assignés en fonction du sexe étaient moins bien définis et certaines tâches pouvaient indistinctement y être accomplies par les hommes ou les femmes. L'éducation des enfants était une responsabilité partagée entre hommes et femmes.

Le système clanique est une caractéristique de vieille date de certaines sociétés. Il transcende le concept de nation distincte, et tous les membres d'un clan sont frères et sœurs. Bien que le clan ait joué et joue encore un rôle plus grand, il a aussi eu pour fonction de promouvoir la paix et l'harmonie parmi les nations. On ne fait pas la guerre à ses propres frères et sœurs.





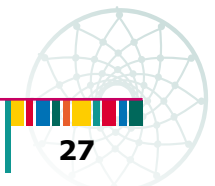
SITUATION D'APPRENTISSAGE 1.2 : DEPUIS DES TEMPS IMMÉMORIAUX (SUITE)

En dépit de la multiplicité des traditions et des visions du monde parmi les premiers peuples, des points communs se dessinent. Ainsi, les lois qui gouvernaient leur existence étaient celles du Créateur et de la nature. Comme tout ce qui a été créé dans l'île de la Tortue, y compris la terre elle-même, était un cadeau sacré offert par le Créateur, personne ne pouvait posséder la terre sur laquelle il vivait. Plus exactement, les humains étaient des intendants qui avaient l'obligation de protéger la terre au nom des générations à venir. Ainsi, l'humanité n'avait pas pour rôle de régner sur la nature ou de la dominer. Dans la vision du monde des premiers peuples, la nature et toutes les choses qui en font partie, y compris les pierres, les étoiles et la terre elle-même, étaient fécondées par l'esprit et la vie. Tous les organismes vivants étaient liés par l'interdépendance. La nature fonctionnait selon des principes d'harmonie et d'équilibre. Par des rituels, des chants et « une bonne vie », les hommes et les femmes des premiers peuples maintenaient et renouvelaient leur lien avec tout ce qui était vivant et assuraient la continuité de leur vie en harmonie et en équilibre avec la nature, tant à l'échelle collective qu'individuelle. Qu'il s'agisse de sociétés de chasseurs-cueilleurs dont les territoires traditionnels recoupaient de vastes régions, de sociétés agraires sédentarisées ou de peuples qui tiraient leur subsistance de la pêche, les premiers peuples éprouaient un attachement profond pour les territoires et les lieux qui étaient leur patrie.

Les premiers peuples formaient des nations autodéterminées qui respectaient le droit de chaque nation de vivre selon ses coutumes et ses traditions à l'intérieur de ses territoires. Ceci ne signifie pas que des conflits n'éclataient jamais, mais plutôt qu'aucun peuple ne cherchait à en soumettre un autre par la force.

En règle générale, l'exercice du leadership chez les premiers peuples n'était ni permanent ni absolu. Les décisions qui concernaient l'ensemble de la communauté étaient prises par consensus. La sagesse des aînés commandait le respect et le résultat de leurs délibérations comptait pour beaucoup dans toute décision touchant la communauté. Toute personne pouvait prendre la tête de la communauté afin de faire face à certaines situations, permettant ainsi aux leaders appropriés de manifester leurs talents et leurs capacités et de se montrer à la hauteur. Ainsi, en cas de conflit, une personne douée pour la guerre pouvait prendre temporairement la tête du groupe. De même, dans une société fondée sur la chasse, le meilleur chasseur pouvait assumer le leadership. Comme chaque personne était autonome, le rôle d'un leader n'était pas d'étendre son pouvoir personnel ou sa domination sur les autres membres du groupe, mais bien de maintenir l'harmonie et le bien-être au sein de celui-ci et d'en assurer la pérennité.

Dès les premières années du 19^e siècle, les populations de colons commencèrent à surpasser en nombre les populations autochtones. Les colonisateurs européens cessèrent de considérer les peuples autochtones comme leurs égaux et leurs alliés, mais les considérèrent de plus en plus comme faisant obstacle à l'épanouissement de la « civilisation » (caractérisée par le christianisme, l'agriculture et les modèles européens de gouvernance et d'éducation). Ce fut le début d'une longue période de colonisation durant laquelle les nations autochtones ont été progressivement dépouillées de leur autonomie et subjuguées par des politiques d'assimilation et de domination.






SITUATION D'APPRENTISSAGE 1.2 : DEPUIS DES TEMPS IMMÉMORIAUX (SUITE)

Aujourd'hui, alors que les peuples autochtones tentent de se libérer des chaînes du colonialisme et de reprendre leur statut de nations autodéterminées, la question de l'identité s'avère cruciale. S'opposant à la pratique des autorités gouvernementales qui consiste à déterminer les critères d'identité des peuples autochtones, il y a la notion selon laquelle chaque nation autochtone a le droit de déterminer son identité propre, enracinée dans ses traditions, ses pratiques et sa vision du monde ancestrales. Malgré des siècles de colonisation, les Premières Nations, les Métis et les Inuits n'ont pas perdu le sens de leur identité propre. L'identité autochtone prend racine dans la communauté et la collectivité, la tradition, l'autonomie, l'interdépendance de tous les organismes vivants, l'équilibre et l'harmonie entre les êtres humains avec l'ensemble de la création et à l'intérieur de soi. L'identité ne peut être dissociée des aspirations politiques. Les notions traditionnelles d'identité doivent être à la base de l'autodétermination.

Les Premières Nations, les Métis et les Inuits ne réclament aucunement un retour au passé. Bien que certains principes issus de la tradition soient immuables, la tradition en soi n'est pas intouchable. En effet, les cultures et les sociétés doivent s'adapter au changement. Les nations autochtones modernes doivent non seulement refléter les valeurs de leurs membres, mais aussi répondre à leurs besoins, qui sont ancrés dans le monde contemporain.

La réémergence des nations autochtones basée sur les valeurs traditionnelles revêt une importance non seulement pour les Premières Nations, les Métis et les Inuits. Le savoir et les pratiques autochtones offrent, tant sur le plan philosophique que pratique, une solution de rechange aux pratiques néfastes de la mondialisation et de la surconsommation.



L'identité culturelle autochtone n'est donc pas constituée d'un seul élément. C'est un ensemble complexe de composantes qui détermine comment une personne se perçoit comme autochtone. Elle est le reflet d'un regard contemporain sur soi-même, un état affectif et spirituel imprégné du vécu autochtone.

(Canada, Commission royale sur les peuples autochtones,
Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones, vol. 4, chap. 7)

La tradition est l'interprétation contemporaine du passé plutôt que quelque chose qui est reçu passivement [traduction libre].

(Linnekin et Poyer, *Cultural Identity and Ethnicity in the Pacific*, p. 152)



SITUATION D'APPRENTISSAGE 1.3 :

LE CHOC DES MONDES

CONNAISSANCES FONDAMENTALES

- La compréhension et le respect à l'égard des peuples autochtones commencent par la connaissance du passé respectif des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- Les questions autochtones actuelles sont en réalité des questions de portée historique toujours non résolues.
- Les peuples autochtones méritent d'être reconnus pour leurs contributions à la société canadienne et veulent participer à son essor.

QUESTIONS ESSENTIELLES

Grande question

Quelle est l'image des peuples autochtones qui est répandue dans le Canada d'aujourd'hui?

Questions centrées sur les objectifs

1. Quels sont certains des effets des stéréotypes négatifs visant les peuples autochtones?
2. Que pouvez-vous faire pour combattre le racisme envers les peuples autochtones du Canada?
3. Pourquoi le racisme, les préjugés et la discrimination persistent-ils au Canada et ailleurs dans le monde?

CONTEXTE HISTORIQUE

Le *Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones* représente les relations entre Autochtones et non-Autochtones au Canada en quatre étapes :

- Première étape : deux mondes étanches
- Deuxième étape : interaction et coopération
- Troisième étape : déracinement et assimilation
- Quatrième étape : négociation et renouveau

1^{re} étape : deux mondes étanches : Cette première étape se rapporte aux millénaires précédant l'arrivée des Européens à l'île de la Tortue (l'Amérique du Nord), quand les seuls habitants de ce continent étaient les ancêtres des peuples autochtones actuels.



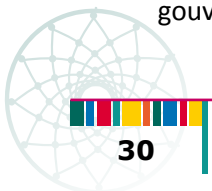
SITUATION D'APPRENTISSAGE 1.3 : LE CHOC DES MONDES (SUITE)

2^e étape : interaction et coopération : La deuxième étape des relations entre Autochtones et non-Autochtones commence par l'arrivée des premiers Européens à l'île de la Tortue au 16^e siècle. Pendant cette étape, les relations entre Autochtones et Européens étaient des relations égalitaires. Sans l'aide des peuples autochtones de l'île de la Tortue, les nouveaux arrivants n'auraient pas été capables de survivre dans ce qui était souvent pour eux un milieu hostile. Les Autochtones étaient des partenaires commerciaux et des alliés militaires de divers groupes de colons européens.

3^e étape : déracinement et assimilation : Cette étape commence après la guerre de 1812, alors que les services militaires fournis par les premiers peuples n'étaient plus requis par la société coloniale. Pendant que les nouveaux arrivants européens réorientaient l'économie, remplaçant la traite des fourrures par l'agriculture et l'extraction de ressources naturelles, le respect que les colons avaient jusque-là manifesté à l'endroit des peuples autochtones céda la place à un profond état d'esprit colonial, caractérisé par une attitude de supériorité et de dominance. Les peuples autochtones étaient souvent considérés comme faisant obstacle au développement des nouvelles économies. Durant cette étape, les populations autochtones habitant des territoires convoités par les Européens furent déplacées et réinstallées afin de satisfaire les besoins des sociétés coloniales. Les traités de cession de terres ont confiné les Premières Nations à des réserves qui ne représentent qu'une fraction de leurs territoires traditionnels. Le gouvernement colonial — puis le gouvernement canadien — a poursuivi une politique d'assimilation. Des mesures telles que les tentatives d'aliénation des titres fonciers ancestraux, la *Loi sur les Indiens*, les pensionnats, les déplacements et l'émancipation avaient pour but de supprimer les cultures autochtones.

4^e étape : négociation et renouveau : Cette dernière étape démontre comment le renouveau des cultures autochtones au Canada a pris de l'ampleur dans la seconde moitié du 20^e siècle, plus particulièrement en réaction au *Livre blanc* de 1969 qui visait l'abolition des réserves et de la *Loi sur les Indiens*, ainsi que la redéfinition des rapports fondés sur des traités entre le gouvernement fédéral et les Premières Nations. Les peuples autochtones commencèrent à s'organiser sur le plan politique dans une tentative pour forger de nouvelles relations avec le Canada. Dans les années 1970, les Premières Nations entreprirent de négocier des traités modernes (des règlements de leurs revendications territoriales globales) avec le gouvernement canadien. En 1982, la *Loi constitutionnelle* a reconnu que les Indiens, les Inuits et les Métis font partie des peuples autochtones du Canada et, qu'à ce titre, ils ont des droits particuliers. En 1999, la création du Nunavut a permis aux Inuits habitant la partie est des Territoires du Nord-Ouest d'obtenir de facto l'autonomie gouvernementale. Le début d'un renouveau culturel suivit le réveil politique des peuples autochtones du Canada, alors que des artistes, des écrivains, des cinéastes, des universitaires et des professionnels issus des Premières Nations ou d'ascendance métisse ou inuite ont su rayonner sur la scène nationale et internationale. En replongeant dans leurs traditions ancestrales, les premiers peuples ont entrepris de reconstruire leurs nations et de reconquérir leurs droits de peuples autodéterminés.

En dépit de ces progrès, les peuples autochtones continuent, encore aujourd'hui, de lutter contre les conséquences dévastatrices de la colonisation, entre autres la pauvreté, des problèmes de santé et de justice, le racisme et la discrimination. Tandis que le *Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones* qualifie notre époque de période de renouveau et de négociation, de nombreux érudits et activistes autochtones soutiennent que les relations entre les peuples autochtones et les gouvernements (tant fédéral que provinciaux) conservent un caractère colonial.





REGROUPEMENT 2

UNE PROFONDE AMBIVALENCE : LES RELATIONS ENTRE LES PEUPLES AUTOCHTONES ET LE GOUVERNEMENT

SITUATION D'APPRENTISSAGE 2.1 : POSER LES BASES : L'ÉCONOMIE ET LA POLITIQUE

CONNAISSANCES FONDAMENTALES

- Les Premières Nations, les Métis et les Inuits partagent une vision traditionnelle du monde centrée sur l'harmonie et l'équilibre avec la nature, avec autrui et avec soi-même.
- Les peuples autochtones représentent une diversité de cultures dont chacune est exprimée de façon unique.
- La compréhension et le respect à l'égard des peuples autochtones commencent par la connaissance du passé respectif des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- Les questions autochtones actuelles sont en réalité des questions de portée historique toujours non résolues.
- Les peuples autochtones méritent d'être reconnus pour leurs contributions à la société canadienne et veulent participer à son essor.

QUESTIONS ESSENTIELLES

Grande question

Comment pourrait-on décrire les relations entre nations autochtones, ainsi que les relations entre les nations autochtones et les nouveaux arrivants européens, à l'époque de la traite des fourrures et des traités conclus avant la Confédération?

Questions centrées sur les objectifs

1. Comment les nations autochtones interagissaient-elles les unes avec les autres?
2. En quoi la compréhension des traités par les Premières Nations différait-elle de celle des Européens?
3. Quels sont les principes et les protocoles qui caractérisaient les échanges commerciaux entre les nations autochtones et les commerçants de fourrures de la Compagnie de la Baie d'Hudson?
4. Quel rôle les nations autochtones ont-elles joué dans les conflits opposant les Européens sur l'île de la Tortue?



SITUATION D'APPRENTISSAGE 2.1 : POSER LES BASES : L'ÉCONOMIE ET LA POLITIQUE

CONTEXTE HISTORIQUE

Avant l'arrivée des Européens, les premiers peuples formaient des nations autodéterminées. Les types de gouvernance chez les premiers peuples allaient du leadership occasionnel, comme ce pouvait être le cas au sein d'un petit groupe de chasseurs, à une structure complexe comme la Confédération des Haudenosaunee (Iroquois). Les clans figuraient dans la gouvernance, comme c'était le cas dans le Grand Conseil des Chefs des Haudenosaunee, dans lequel les chefs représentant diverses nations étaient aussi des chefs de clans. La tradition voulait que les décisions soient prises après discussion et par consensus. Les femmes jouaient un rôle très important; par exemple, dans la Confédération des Haudenosaunee, les mères du clan choisissaient les sachems (chefs).

Les premiers peuples commerçaient entre eux pour acquérir des biens qu'ils n'auraient pu se procurer autrement. Des fouilles archéologiques menées à La Fourche, à Winnipeg, ont révélé les vestiges d'un lieu de rencontre datant de plusieurs siècles où se rassemblait un grand nombre de nations. Les artefacts retrouvés comprennent des fragments de poterie provenant de ce qui est aujourd'hui le Dakota du Nord, le Minnesota, le nord-ouest de l'Ontario et le centre du Manitoba, fournissant la preuve de l'existence d'un vaste réseau d'échanges commerciaux.

Les conflits n'étaient pas chose rare chez les peuples autochtones, bien que le concept et la pratique du conflit armé chez les premiers peuples diffèrent de ceux développés par les nations européennes. Parfois, les conflits étaient liés à des questions de territoire. Par exemple, un groupe pouvait s'égarer dans le territoire de chasse d'un autre groupe. Les raids constituaient un moyen d'acquérir des biens ou de faire des prisonniers. Parfois, les conflits étaient inhérents à une question d'honneur. Les conflits armés étaient habituellement saisonniers et se prolongeaient rarement. Les exemples d'alliances militaires ne manquent pas parmi les Premières Nations, par exemple la Confédération des Siksika (Pieds Noirs).

Le Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones décrit la première période de coexistence entre les premiers peuples et les nouveaux arrivants européens en la qualifiant de période de « rapports de nation à nation ». Les Premières Nations devinrent souvent des alliés militaires de divers groupes de nouveaux arrivants européens. Par exemple, la Nation Huronne-Wendat s'allia très tôt aux Français. La Confédération des Haudenosaunee (Iroquois), pour sa part, s'allia aux Britanniques contre les Français. Lors de la guerre de 1812, certaines nations membres de la Confédération se sont alignées avec les Britanniques, tandis que d'autres ont appuyé les Américains. Après la guerre, les Britanniques ont accordé des terres aux Kanienkehaka (Mohawks) pour remplacer celles qu'ils avaient perdues aux mains des Américains.

Le commerce entre les Européens et les peuples autochtones forma la base de leurs rapports du 16^e au 19^e siècle. Le commerce avec les Européens représentait la continuation de pratiques habituelles pour les peuples autochtones. Le commerce n'était pas une forme d'exploitation d'une partie par l'autre, mais une forme de rapport mutuellement bénéfique. Les peuples autochtones étaient heureux de pouvoir se procurer des biens tels que bouilloires, couteaux et fusils. Quant aux Européens, ils n'auraient pas pu survivre dans l'environnement hostile (pour eux) de l'île de la Tortue ni acquérir les fourrures et d'autres biens qu'ils convoitaient sans les connaissances, les compétences et la coopération des peuples autochtones.





SITUATION D'APPRENTISSAGE 2.1 : POSER LES BASES : L'ÉCONOMIE ET LA POLITIQUE

Entre le 17^e et le 20^e siècle, les Premières Nations conclurent de nombreux traités avec les nouveaux arrivants européens. Parmi les plus anciens traités, le Traité du wampum à deux rangs a été conclu entre la Confédération des Haudenosaunee et les colons hollandais au début du 17^e siècle. Comme toutes les ceintures wampum servaient à rapporter des faits historiques importants, la ceinture wampum à deux rangs décrit les relations entre les Haudenosaunee et les pionniers hollandais. Les deux rangs de coquillages violets, séparés et entourés par des coquillages blancs, symbolisent les deux nations, chacune menant une vie distincte et parallèle; aucune n'enfreignant les droits souverains de l'autre.

Une série de traités de paix et d'amitié ont été conclus au 17^e siècle dans la région de l'Atlantique entre Premières Nations et nouveaux arrivants. Alors que la colonisation européenne progressait vers l'ouest, les traités Robinson ont été conclus avec les Anishanaabe (Ojibways) habitant les côtes des lacs Supérieur et Huron dans les années 1850. Ces traités, ainsi que les protocoles établis entre les nations autochtones et la Compagnie de la Baie d'Hudson concernant la Terre de Rupert (le territoire placé sous le contrôle de la Compagnie de la Baie d'Hudson aux termes de la charte royale de 1670), servirent de modèle pour les traités numérotés signés entre 1871 et 1921. Ces diverses ententes furent négociées de nation à nation, chacune des parties reconnaissant le caractère souverain de l'autre.

Dans l'est du Canada, l'époque de l'égalité mutuellement reconnue prit fin après la guerre de 1812, alors que les Britanniques n'avaient plus besoin de l'appui militaire de leurs alliés autochtones. Plus à l'ouest, de nombreux facteurs ont modifié les rapports entre les colonisateurs et les Autochtones, passant de rapports égalitaires à des rapports dominés par la société coloniale. Des maladies telles que la variole entraînèrent un déclin démographique très prononcé chez les Premières Nations. La disparition des grands troupeaux de bisons, dont dépendaient les économies des nations autochtones, amena leurs leaders à envisager que les vieux modes de vie s'évanouissaient et que de nouveaux moyens de subsistance devaient être trouvés. Les relations entre les premiers peuples et la société coloniale n'étaient plus fondées sur le commerce ou les alliances. Les nations autochtones étaient de plus en plus perçues comme faisant obstacle à l'acquisition de terres ou d'autres ressources. Les traités numérotés sont le dernier exemple de négociations menées (en principe) sur la base de relations de nation à nation. La situation qui s'est ensuivie perdure jusqu'à l'époque actuelle, que la Commission royale sur les peuples autochtones qualifie de « négociation et renouveau ».

SITUATION D'APPRENTISSAGE 2.2 : TANT QUE LES RIVIÈRES COULERONT : LES TRAITÉS NUMÉROTÉS

CONNAISSANCES FONDAMENTALES

- La compréhension et le respect à l'égard des peuples autochtones commencent par la connaissance du passé respectif des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- Les questions autochtones actuelles sont en réalité des questions de portée historique toujours non résolues.
- Les peuples autochtones méritent d'être reconnus pour leurs contributions à la société canadienne et veulent participer à son essor.

QUESTIONS ESSENTIELLES

Grande question

Quelles sont la signification et la portée de la phrase suivante : « Nous sommes tous liés par les traités »?

Questions centrées sur les objectifs

1. Pourquoi les Premières Nations et le Canada ont-ils conclu des traités?
2. En quoi les points de vue des Premières Nations et du gouvernement divergent-ils sur les traités?
3. Quels sont les bénéfices des traités pour le Canada?
4. Quels sont les problèmes actuels concernant les traités?
5. Pourquoi les traités sont-ils importants aujourd'hui?

CONTEXTE HISTORIQUE

Un des aspects les plus mal compris des longues relations coloniales entre les Premières Nations et le Canada concerne les traités numérotés, qui furent conclus de 1871 à 1921.

Les Premières Nations et le gouvernement sont en désaccord sur de nombreux points importants des traités. Ces divergences proviennent d'un certain nombre de facteurs. Les cultures autochtones reposent sur des traditions orales, tandis que les cultures européennes reposent sur ce qui est écrit. Les Premières Nations tirent leur compréhension des traités des témoignages oraux qui ont été préservés et transmis de génération en génération. Du point de vue des Premières Nations, ce qui s'est dit autour des traités est plus important que ce qui s'est écrit dans ces derniers. Du point de vue des Canadiens, c'est le texte des traités, donc ce qui y est écrit, qui fait autorité.



SITUATION D'APPRENTISSAGE 2.2 : TANT QUE LES RIVIÈRES COULERONT : LES TRAITÉS NUMÉROTÉS (SUITE)

En s'appuyant sur les « promesses en dehors du traité » (des ententes conclues verbalement, mais jamais mises par écrit dans les traités), les Premières Nations croient que le Canada n'a pas été fidèle à ses engagements, qu'il n'a pas respecté les dispositions des ententes. Le second obstacle majeur à une compréhension mutuelle satisfaisante des traités réside dans les problèmes de langue et d'interprétation. La majorité des négociateurs des Premières Nations ne parlaient pas anglais. Néanmoins, les négociations se déroulaient en anglais et la traduction (orale) était parfois inadéquate, d'autant plus que les traités étaient rédigés dans un langage juridique hermétique.

Les Premières Nations et les commissaires canadiens aux traités avaient une conception fondamentalement différente de la nature d'un traité. Suivant la tradition européenne, les traités étaient des contrats, souvent à court terme et pouvant être rompus. Les Premières Nations signifiaient leur conception des traités en tant que convention sacrée en célébrant la cérémonie du calumet à la conclusion de l'entente.

À l'époque des traités numérotés, les Premières Nations reconnaissaient que leur mode de vie traditionnel n'était plus viable. Les bateaux à vapeur menaçaient le rôle des Premières Nations dans le transport des fourrures. Avec la disparition du bison, les Premières Nations des prairies ressentirent le besoin de trouver de nouveaux moyens d'assurer la survie de leur culture. Bien que de nombreux doutes persistent au sujet de la sagesse de conclure des traités, les peuples reconnaissaient en fin de compte qu'il n'y avait guère d'autres moyens d'assurer le sort des générations à venir. Ils négocièrent afin de conclure le meilleur marché possible et demandèrent des mesures telles qu'une école dans la réserve, des outils et une formation leur permettant de pratiquer l'agriculture, une garantie d'assistance dans les temps difficiles et des dispositions visant les soins médicaux. Les traités ont été présentés aux Premières Nations comme améliorant les fruits de leur mode de vie traditionnel, y compris ce qu'elles pouvaient retirer de leur droit de chasser et de pêcher sur leurs territoires traditionnels.

Dans une perspective canadienne, les traités étaient vus comme des étapes incontournables pour s'approprier des terres nécessaires à la colonisation. La création de réserves, ces territoires de dimensions relativement modestes sur lesquels s'installeraient les Premières Nations et où elles assimileraient les valeurs et les coutumes des colons européens, constituait un des points saillants des traités. Par la négociation, le Canada a pu éviter le genre de conflits qui caractérisèrent l'expansion des États-Unis vers l'ouest et qui se révélèrent coûteux en argent et en vies humaines.

Toutefois, le Canada n'a pas respecté ses engagements liés aux traités. En même temps que l'on négociait les traités numérotés, le gouvernement canadien adoptait en 1876 la *Loi sur les Indiens*, une disposition législative qui avait pour but d'assimiler les Premières Nations tout en contrôlant chacun des aspects de leur vie. La *Loi* fut rédigée et adoptée sans la participation ou l'accord des Premières Nations.

La reconnaissance des droits issus de traités accordée par la *Loi* constitutionnelle de 1982, de même que plusieurs autres développements sur les plans politique et social, a conduit au réexamen ainsi qu'à la réinterprétation de l'importance et de la pertinence des traités. Aujourd'hui, on reconnaît de plus en plus que les traités sont des documents vivants qui auraient pu être bénéfiques à tous les Canadiens. Si leur esprit était respecté selon la présentation faite aux Premières Nations par les négociateurs du gouvernement et selon ce qui fut donné à comprendre aux signataires des Premières Nations, les traités peuvent s'avérer la base viable sur laquelle asseoir des relations futures durables entre les Premières Nations et le Canada.



SITUATION D'APPRENTISSAGE 2.3 : DISCRIMINATION LÉGISLATIVE : LA LOI SUR LES INDIENS

CONNAISSANCES FONDAMENTALES

- La compréhension et le respect à l'égard des peuples autochtones commencent par la connaissance du passé respectif des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- Les questions autochtones actuelles sont en réalité des questions de portée historique toujours non résolues.
- Les peuples autochtones méritent d'être reconnus pour leurs contributions à la société canadienne et veulent participer à son essor.

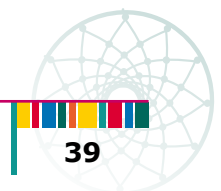
QUESTIONS ESSENTIELLES

Grande question

Quel impact la *Loi sur les Indiens* a-t-elle eu sur l'autonomie des Premières Nations?

Questions centrées sur les objectifs

1. Quel était l'objectif initial du gouvernement en adoptant la *Loi sur les Indiens* et cet objectif est-il le même aujourd'hui?
2. Comment les Premières Nations perçoivent-elles la *Loi sur les Indiens*?
3. Quel effet la *Loi sur les Indiens* a-t-elle eu sur la vie sociale, politique, spirituelle, culturelle et économique des Premières Nations?
4. En quoi et pour quelles raisons la *Loi sur les Indiens* a-t-elle évolué?





SITUATION D'APPRENTISSAGE 2.3 : DISCRIMINATION LÉGISLATIVE : LA LOI SUR LES INDIENS (SUITE)

CONTEXTE HISTORIQUE

L'article 91 de l'Acte de l'Amérique du Nord britannique (1867), la loi qui donna naissance au Canada, conférait au gouvernement fédéral la compétence législative à l'égard des Indiens et des terres indiennes. D'abord introduite en 1876, en plein processus de négociation des traités numérotés entre les Premières Nations de l'Ouest et le Canada, la *Loi sur les Indiens* apportait un changement fondamental dans les relations entre les Premières Nations et le gouvernement canadien. Le processus de négociation des traités numérotés avait respecté les rapports séculaires de nation à nation entre la Couronne et les Premières Nations, rapports qui avaient été reconnus et affirmés par la *Proclamation royale de 1763*. Le principe de la coexistence pacifique entre deux solitudes vivant indépendamment l'une de l'autre est illustré dans les deux rangs de la ceinture wampum (1692), qui commémorait un traité entre les colons hollandais (néerlandais) et les Haudenosaunee. Le motif de la ceinture consiste en deux rangs parallèles de coquillages violets sur un lit de coquillages blancs. Les deux rangs violets symbolisent les deux nations, chacune naviguant sans interférence et indépendamment sur un cours d'eau coulant librement.

Dès 1876, de nouvelles circonstances avaient transformé la façon dont les nouveaux arrivants européens voyaient les Premières Nations. Tandis que les Premières Nations, les Métis et les Inuits composaient la majorité de la population dans l'Ouest et le Nord du Canada, le nombre des nouveaux arrivants européens en Ontario, au Québec et dans les autres colonies britanniques surpassait largement celui des Premières Nations. En outre, avec la fin de la guerre de 1812, dernier conflit territorial armé entre les nations colonisatrices, les Britanniques n'avaient plus besoin de l'alliance militaire avec les Premières Nations. Les colonisateurs percevaient de plus en plus les Premières Nations comme un obstacle à l'expansion de la colonisation et de la civilisation. Des mouvements philosophiques tels que le darwinisme social conçurent une hiérarchie des cultures qui plaçait au sommet de cet ordre les civilisations européennes et tout au bas les cultures tribales telles que celles des Premières Nations. Dans les dernières décennies du 19^e siècle, les empires européens bien établis connurent une expansion pendant que l'Allemagne, les États-Unis et le Japon créaient de nouveaux empires. Dès les premiers contacts, les impérialistes européens exposèrent la théorie du « fardeau de l'homme blanc », selon laquelle l'homme blanc avait l'obligation d'élever les cultures « primitives », y compris celles des Premières Nations, au rang des cultures civilisées par la propagation des valeurs européennes, dont le christianisme.

La *Loi sur les Indiens* reflétait les convictions des darwinistes sociaux et des impérialistes. Elle fut conçue comme un instrument qui permettrait de réduire la distance culturelle entre les Premières Nations et les nouveaux arrivants européens, c'est-à-dire comme un moyen d'assimiler les Premières Nations. La *Loi sur les Indiens* était paternaliste, diminuant les membres des Premières Nations à des pupilles de l'État, incapables de se gouverner ou d'ordonner leur propre existence.





SITUATION D'APPRENTISSAGE 2.3 : DISCRIMINATION LÉGISLATIVE : LA LOI SUR LES INDIENS (SUITE)

La *Loi sur les Indiens* de 1876 consolidait les lois coloniales adoptées antérieurement, ce qui comprenait l'*Acte pour encourager la civilisation graduelle* de 1876 et l'*Acte pourvoyant à l'émancipation graduelle des Sauvages* de 1869. La *Loi* déterminait qui était et qui n'était pas indien, excluant les Indiennes de plein droit qui épousaient des non-Indiens, mais incluant les épouses non indiennes d'Indiens de plein droit. L'émancipation et l'imposition d'administrations de style municipal pour remplacer la gouvernance traditionnelle étaient des aspects importants de la *Loi sur les Indiens*. Les révisions ultérieures de la *Loi* renforcèrent la mainmise sur la vie des Premières Nations tout en accroissant les pouvoirs de leurs maîtres politiques à Ottawa. La version de 1880 de la *Loi* créa le ministère des Affaires indiennes afin d'appliquer cette dernière.

Toutefois, la *Loi* contenait également une série de mesures visant à protéger les terres des Premières Nations. La *Loi* prévoyait que seuls les membres d'une bande pouvaient habiter des terres réservées, que les biens réels et les biens personnels étaient exempts des taxes et impôts fédéraux et provinciaux dans les réserves, qu'aucun privilège ne pouvait porter sur une terre indienne et qu'une propriété indienne ne pouvait être saisie pour régler une dette.

En 1969, le gouvernement canadien publia le *Livre blanc sur la politique indienne* qui proposait d'éliminer le statut particulier des Indiens et d'abolir la *Loi sur les Indiens*. Face à la forte opposition des Premières Nations, le gouvernement retira le *Livre blanc* en 1973. Le Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones cite « le paradoxe de la réforme de la *Loi sur les Indiens* » pour faire référence aux critiques apparemment contradictoires formulées par les porte-paroles des Premières Nations au sujet de cette loi, qui, bien que raciste et discriminatoire, assure aussi la protection des droits des Premières Nations du Canada.

Un grand nombre des mesures particulièrement répressives de la *Loi*, telles que l'interdiction des cérémonies et d'autres rassemblements, furent abrogées en 1951. L'article qui révoquait le statut d'Indienne des femmes des Premières Nations qui avaient épousé des non-Indiens (et refusait le statut d'Indien aux enfants nés de ces unions) fut supprimé en 1985 avec l'adoption du projet de loi C-31. Cependant, la *Loi sur les Indiens* demeure, encore aujourd'hui, un vilain symbole du colonialisme au Canada.

SITUATION D'APPRENTISSAGE 2.4 : LA NATION MÉTISSE

CONNAISSANCES FONDAMENTALES

- Les peuples autochtones représentent une diversité de cultures dont chacune est exprimée de façon unique.
- La compréhension et le respect à l'égard des peuples autochtones commencent par la connaissance du passé respectif des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- Les questions autochtones actuelles sont en réalité des questions de portée historique toujours non résolues.
- Les peuples autochtones méritent d'être reconnus pour leurs contributions à la société canadienne et veulent participer à son essor.

QUESTIONS ESSENTIELLES

Grande question

Qui sont les Métis?

Questions centrées sur les objectifs

1. Comment la Nation métisse est-elle née?
2. Quelles caractéristiques distinguent la culture métisse?
3. Comment les Métis vécurent-ils la colonisation?
4. Comment la défense de ses droits par la Nation métisse a-t-elle façonné le développement du Canada?



SITUATION D'APPRENTISSAGE 2.4 : LA NATION MÉTISSE (SUITE)

CONTEXTE HISTORIQUE

Les Métis de nos jours

Il n'y a pas de définition unique et communément acceptée du mot « Métis ». Bien que les Métis soient reconnus par la Constitution comme l'un des trois peuples autochtones du Canada (les deux autres étant les Premières Nations et le peuple inuit), la *Loi constitutionnelle* de 1982 ne définit pas l'identité métisse.

Parmi les définitions contemporaines du mot Métis, on retrouve des aspects tels que :

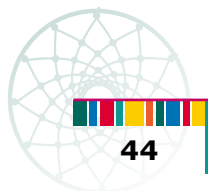
- des liens avec une collectivité métisse historique,
- la reconnaissance de l'identité métisse accordée par une collectivité métisse contemporaine, et
- l'appartenance librement déclarée à la Nation métisse.

Les Métis, dont la patrie se situe principalement au confluent des rivières Rouge et Assiniboine, tiennent leur origine de deux types d'union entre ancêtres européens et de Premières Nations, remontant à l'époque de la traite des fourrures : les « Métis », dont les ancêtres paternels étaient des commerçants de fourrures francophones et les « Country born », c'est-à-dire les Métis descendant d'un ancêtre anglophone protestant faisant le commerce des fourrures pour la Compagnie de la Baie d'Hudson (CBH). De nos jours, le terme Métis s'applique indifféremment aux descendants des deux groupes d'ancêtres.

Les Métis (jusqu'à 1885)

L'héritage et l'histoire des Métis sont intimement liés au commerce des fourrures en Amérique du Nord. Les mariages interethniques « à la façon du pays » (mariages coutumiers, conclus sans cérémonie religieuse) entre des commerçants de fourrures européens et des femmes des Premières Nations étaient chose commune. De nombreuses collectivités métisses prirent naissance à proximité de postes de traite.

Les Métis francophones de la Rivière-Rouge retrouvent la trace de leurs ancêtres paternels chez d'anciens « engagés » de compagnies de traite des fourrures de la Nouvelle-France et de la Compagnie du Nord-Ouest, laquelle, à partir de la vallée du Saint-Laurent, étendit ses opérations vers l'ouest. Dès le début du 18^e siècle, la région entourant les Grands Lacs était parsemée de collectivités telles que Détroit, Chicago, Milwaukee, Saint-Louis et Michilimackinac, qui furent fondées par les « gens libres » (qui n'étaient plus liés par contrat à une compagnie de traite des fourrures). Au milieu du 18^e siècle, les descendants des gens libres qui s'étaient établis dans la région de la Rivière-Rouge se désignaient sous le nom de Métis. Dès le début du 19^e siècle, ils ont pris conscience de leur spécificité, du fait qu'ils formaient une « nouvelle nation », distincte aussi bien de celles de leurs aïeux européens que de celles de leurs aïeux des Premières Nations.





SITUATION D'APPRENTISSAGE 2.4 : LA NATION MÉTISSE (SUITE)

À l'instar des commerçants de fourrures de la Nouvelle-France qui avaient forgé des alliances mutuellement bénéfiques en épousant les filles de leurs partenaires commerciaux des Premières Nations, les commerçants de la Compagnie de la Baie d'Hudson contractaient des mariages interethniques avec des femmes de la nation crie et d'autres Premières Nations avec lesquelles ils commerçaient. Avec le temps, un nombre important de familles de *Country born* et de Métis s'installèrent dans la colonie de la Rivière-Rouge sur des lots profonds et étroits ayant front sur les rivières, particulièrement la Rouge et l'Assiniboine. L'identité nationale métisse repose sur des traditions culturelles distinctes, par exemple : une longue tradition d'autogouvernance qui tire son origine de coutumes et de pratiques développées par les équipages des canots et des barges ainsi que par les chasseurs de bison; un drapeau national (hissé pour la première fois en 1816); des langues distinctes telles que le michif et le bungi constituées d'éléments empruntés à la langue des Nehiyaw (Cris) ainsi qu'à celle des Anishinaabe (Ojibways), au français, à l'anglais et au gaélique; et enfin des traditions musicales uniques comme « la gigue de la rivière Rouge ».

Des facteurs économiques et géographiques contribuèrent à la croissance du nationalisme métis. Ils comprennent l'indépendance économique offerte par la fourniture de pemmican aux commerçants de fourrures, le statut des Métis à titre de commerçants libres (comme le confirma le procès Sayer tenu en 1849), la nécessité de faire la guerre pour sauvegarder les intérêts économiques des Métis (par exemple la guerre du pemmican et le conflit continu avec les Dakota) et la création d'une patrie métisse dont le centre se situe au confluent des rivières Rouge et Assiniboine.

Les récits historiques des Métis comprennent ceux de quatre conflits majeurs : la bataille de la Grenouillère (aussi appelée la bataille de Seven Oaks, 1816), la bataille du Grand Coteau (1851), la Résistance de la Rivière-Rouge (1870) et la Résistance du Nord-Ouest (1885).

L'œuvre de l'artiste métis Pierre Falcon, la *Chanson de la Grenouillère*, souvent désignée comme l'hymne national des Métis, commémore la bataille de la Grenouillère. Cette bataille qui vit les Métis, sous le commandement de Cuthbert Grant, défendre avec succès leur moyen de subsistance contre les restrictions que tentait de leur imposer la CBH est qualifiée de « massacre » par certains. Durant ce bref mais sanglant affrontement, les Métis perdirent un homme tandis que la CBH comptait 21 morts. En 1816, le gouverneur en chef de l'Amérique du Nord britannique mit sur pied une commission spéciale d'enquête sous la présidence de William Coltman. Dans son rapport, Coltman rejette les accusations selon lesquelles les Métis auraient provoqué le conflit et blâme plutôt la troupe de la CBH d'avoir pris l'initiative de la violence en confrontant les Métis et en tirant le premier coup de feu.

En 1851, 35 ans après la Grenouillère, 77 chasseurs de bison, au nombre desquels se trouvait Gabriel Dumont, alors âgé de 13 ans, quittèrent Grantown à la Rivière-Rouge. Rendus aux collines de la rivière Missouri à Grand Coteau, lieu qui fait aujourd'hui partie du Dakota du Nord, les Métis furent attaqués par un groupe très important de Dakota — on a estimé que leur nombre pouvait atteindre 2000. Au moyen de tactiques comme l'utilisation de tranchés de tireurs, gestes qu'ils répéteraient trois décennies plus tard à Batoche, les Métis combattirent victorieusement les Dakota en leur livrant une bataille épique qui dura deux jours. Le Grand Coteau confirma la suprématie militaire des Métis tout en sauvegardant l'accès vital aux troupeaux de bisons qui étaient leur principale source de nourriture.



SITUATION D'APPRENTISSAGE 2.4 : LA NATION MÉTISSE (SUITE)

Le leader métis Louis Riel est sans doute un des personnages les plus controversés de l'histoire canadienne. Traité de meurtrier et de rebelle par certains, il est aussi reconnu comme le « Père du Manitoba » en raison de son rôle clé dans l'entrée en Confédération de la province en 1870. Par la voie de la résistance, Riel a lutté avec acharnement pour les droits linguistiques, religieux et territoriaux de son peuple. À la suite de la résistance du Nord-Ouest en 1885, Riel fut trouvé coupable de haute trahison et pendu.

La dispersion des Métis suite aux événements de 1870 et de 1885 a entraîné une période sombre pendant laquelle la présence sociale et politique de ce peuple fut grandement diminuée. Ainsi, le renouveau de la Nation métisse ne se réaliserait que plus tard au 20^e siècle.



SITUATION D'APPRENTISSAGE 2.5 : TAILLER SA PLACE : LES TRAITÉS MODERNES ET LES DROITS DES AUTOCHTONES

CONNAISSANCES FONDAMENTALES

- Les questions autochtones actuelles sont en réalité des questions de portée historique toujours non résolues.
- Les peuples autochtones méritent d'être reconnus pour leurs contributions à la société canadienne et veulent participer à son essor.

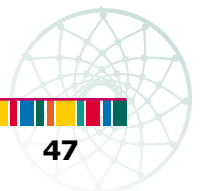
QUESTIONS ESSENTIELLES

Grande question

Comment les Premières Nations, les Métis et les Inuits ont-ils tenté de redevenir des nations autodéterminées en faisant valoir leurs revendications territoriales, en réclamant la reconnaissance de leurs droits ancestraux ainsi que leurs droits issus de traités et en recherchant l'autonomie gouvernementale?

Questions centrées sur les objectifs

1. Pourquoi la terre est-elle importante aux yeux des peuples autochtones?
2. Par quelles méthodes et avec quels résultats les peuples autochtones cherchent-ils la reconnaissance de leurs droits ancestraux et issus de traités?
3. Comment la lutte pour l'autodétermination menée par les peuples autochtones a-t-elle été influencée par les décisions juridiques, les politiques et les initiatives gouvernementales et la résistance des peuples autochtones?
4. Quels sont les divers types de revendications territoriales?
5. De quelle manière les revendications territoriales se règlent-elles?
6. À quoi ressemble l'autonomie gouvernementale efficace?
7. Quels sont les défis et les obstacles à l'autonomie gouvernementale?





SITUATION D'APPRENTISSAGE 2.5 :

TAILLER SA PLACE : LES TRAITÉS MODERNES ET LES DROITS DES AUTOCHTONES (SUITE)

CONTEXTE HISTORIQUE

Les droits : le point de vue des Autochtones

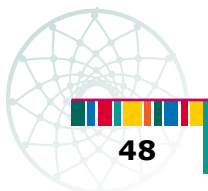
Les peuples autochtones croient que les droits ancestraux sont des dons du Créateur. Les droits chez les Autochtones sont collectifs, à l'opposé des droits individuels protégés par la *Charte canadienne des droits et libertés*. En 1990, le grand chef de l'Assemblée des Premières Nations, Georges Erasmus, réaffirma sa foi dans les croyances traditionnelles quand il imagina ce que seraient des relations entre Autochtones et non-Autochtones, basées sur « le partage des ressources et la reconnaissance et l'affirmation des droits ». Quand les Premières Nations signèrent des traités territoriaux avec le gouvernement colonial et le gouvernement du Canada, elles ne croyaient pas céder les terres, mais plutôt les partager, comme cela avait été le cas entre nations depuis des temps immémoriaux.

Les droits : le point de vue des Européens

Dans une perspective européenne, les droits fonciers sont basés sur la doctrine de la découverte. Les territoires autochtones étaient réputés *terra nullius* (n'appartenant à personne). Par la simple revendication de la possession, les nations européennes devenaient propriétaires en titre des terres des premiers peuples. Les Français ne reconnurent jamais les titres fonciers des Autochtones. Après la conquête, les Britanniques permirent une reconnaissance limitée des titres fonciers autochtones avec la *Proclamation royale de 1763*. La *Loi sur les Indiens* définit certains droits. Les droits ancestraux et les droits issus de traités ont été reconnus et affirmés par la *Loi constitutionnelle* de 1982. En 1986, Ottawa a reconnu le droit intrinsèque des peuples autochtones à l'autonomie gouvernementale. La Cour suprême du Canada définit les droits ancestraux comme les droits que possèdent les sociétés autochtones qui ont occupé de longue date un territoire particulier.

De l'autodétermination à la dépendance

Avant le début de la colonisation, les Premières Nations, les Métis et les Inuits étaient des peuples autodéterminés. Après la Confédération, une politique officielle d'assimilation mise en œuvre par divers moyens, telle la *Loi sur les Indiens*, enleva aux nations autochtones leur capacité de préserver leurs cultures et leurs institutions. Au 20^e siècle, l'isolement (social, économique et, dans bien des cas, géographique) était une réalité de la vie des Premières Nations, des Métis et des Inuits. Les peuples autochtones étaient presque totalement invisibles au regard de la société majoritaire, qui tenait pour acquise l'idée que les cultures autochtones avaient disparu depuis longtemps. L'héritage visible du passé éteint des Autochtones se limitait aux expositions occasionnelles de traditions folkloriques, aux stéréotypes proposés par le cinéma d'Hollywood, à des artefacts soigneusement étiquetés et conservés dans des musées, ainsi qu'à de savantes notes en bas de page d'ouvrages d'histoire qui ignoraient grossièrement la présence des premiers peuples sur l'île de la Tortue.





SITUATION D'APPRENTISSAGE 2.5 : TAILLER SA PLACE : LES TRAITÉS MODERNES ET LES DROITS DES AUTOCHTONES (SUITE)

La Loi sur les Indiens

Presque tous les aspects de la vie des Premières Nations étaient et, dans une large mesure, continuent d'être contrôlés par les dispositions restrictives de la *Loi sur les Indiens*. Diverses révisions de la *Loi* ont fait en sorte qu'il devînt difficile pour les Premières Nations de contester les politiques gouvernementales. La *Loi sur les Indiens* de 1951 supprima bon nombre des dispositions répressives et rendit la tâche plus facile aux Premières Nations qui auraient des plaintes à formuler contre le gouvernement fédéral, y compris les griefs concernant la perte de territoires traditionnels.

Influences mondiales et revitalisation

Le mouvement pour reconquérir leurs cultures et rétablir la vitalité des nations autochtones a pris de l'ampleur dans les décennies qui ont suivi la Deuxième Guerre mondiale. Des événements marquants sur la scène mondiale, y compris la *Déclaration universelle des droits de l'homme* des Nations Unies en 1948, ont contribué à créer un climat propice au réexamen de la place qu'occupent les Premières Nations, les Métis et les Inuits dans la société canadienne. La revitalisation politique des Premières Nations qui suivit la présentation en 1969 du *Livre blanc* marqua le début d'une nouvelle ère d'activisme autochtone.

Moment décisif des revendications territoriales

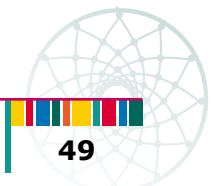
La décision de la Cour suprême du Canada dans l'affaire Calder en 1973, qui concernait une revendication territoriale formulée par la nation Nisga'a de la Colombie-Britannique, jugea que le titre foncier des Autochtones existait en droit. En partie pour répondre au jugement rendu dans l'affaire Calder, le gouvernement fédéral établit en 1974 le Bureau des revendications autochtones.

Revendications territoriales modernes

En 1975, le premier règlement (traité) moderne et complet en matière de revendications territoriales fut conclu au Québec à la suite de négociations entre les Cris et les Inuits du Nord du Québec, d'une part, et les gouvernements provincial et fédéral, d'autre part. Ces négociations conduisirent à la *Convention de la Baie-James et du Nord québécois (CBJNQ)*. C'est le premier traité conclu entre le Québec et une Première Nation. Un accord conclu avec les Naskapis, la *Convention du Nord-Est québécois*, fait partie de la CBJNQ depuis 1978. Les Cris et les Naskapis atteignirent l'autonomie gouvernementale en 1984 grâce à la *Loi sur les Cris et les Naskapis du Québec*, la première disposition législative canadienne à instituer l'autonomie gouvernementale autochtone.

Nunavut

En 1999, après dix-sept ans de négociations, le territoire du Nunavut fut créé à partir de la moitié est des anciens Territoires du Nord-Ouest. Les Inuits du Nunavut possèdent un territoire couvrant 350 000 km² et détiennent les droits miniers sur plus d'un dixième de cette superficie. L'entente accorde aussi aux Inuits du Nunavut l'autonomie gouvernementale de facto.





SITUATION D'APPRENTISSAGE 2.5 : TAILLER SA PLACE : LES TRAITÉS MODERNES ET LES DROITS DES AUTOCHTONES (SUITE)

Revendications territoriales particulières

Contrairement aux revendications territoriales globales, qui sont formulées par des nations qui n'ont jamais conclu un traité ou tout autre accord juridique, les revendications territoriales particulières concernent des obligations découlant de traités qui n'ont pas été respectés et d'autres obligations. Au Manitoba (jusqu'à la fin de 2009), 50 revendications foncières particulières ont été réglées et 40 sont en voie de négociation ou de révision.

Oka

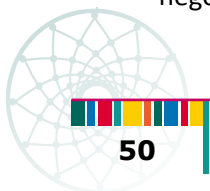
En 1990, près de Montréal, une dispute territoriale qui plongeait ses racines jusqu'en 1717 mena à la crise d'Oka. Pendant 78 jours, grâce à une couverture médiatique intensive, les Canadiens de tous les coins du pays pouvaient être témoins, tous les soirs, de la confrontation entre les manifestants kanienkeha (mohawks), l'armée et la Sûreté du Québec (SQ). L'affrontement, chargé d'émotions, débuta dans la violence lorsqu'un caporal de la SQ fut tué. Plus tard, des citoyens non-Autochtones à Châteauguay lancèrent des pierres sur une caravane évacuant des aînés, des femmes et des enfants kanienkeha.

Commission royale sur les peuples autochtones

En partie pour répondre à la crise d'Oka, le gouvernement fédéral créa la Commission royale sur les peuples autochtones (CRPA) en 1991. « Nous avons axé nos consultations sur une question primordiale : *Quels sont les fondements d'une relation équitable et honorable entre Autochtones et non-Autochtones?* », écrivaient les commissaires dans les *Points saillants du Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones* ("Quelques observations des commissaires"). Rendu public en 1996, le Rapport recommande un certain nombre de changements fondamentaux dans les politiques et les méthodes visant les négociations territoriales, ce qui comprend la reconnaissance des traités en tant qu'ententes conclues de nation à nation et l'obligation juridique et constitutionnelle du gouvernement fédéral de négocier des ententes justes.

Les Métis

Les Métis ont été reconnus pour la première fois à titre de peuple autochtone ayant des droits dans la *Loi constitutionnelle* de 1982. Depuis ce temps, plusieurs questions liées aux droits des Métis ont abouti devant les tribunaux. La Cour suprême du Canada, dans l'affaire Powley (2003), a reconnu le droit de chasse ancestral des Métis de Sault-Sainte-Marie (Ontario). Dans une décision semblable (l'affaire Goodon, 2009), un tribunal manitobain a reconnu le droit de chasse des Métis d'une grande partie du sud de la province. En 2013, la Cour suprême a reconnu que le gouvernement fédéral avait manqué à sa promesse d'accorder des terres aux Métis du Manitoba suite à la Résistance de la Rivière-Rouge en 1870. De plus, le jugement de la Cour suprême en faveur des Métis dans l'affaire Daniels (2016) a affirmé que les Métis tombent effectivement sous la responsabilité du gouvernement fédéral. Mis ensemble, ces deux derniers jugements devraient favoriser les Métis dans leurs négociations avec le gouvernement fédéral.





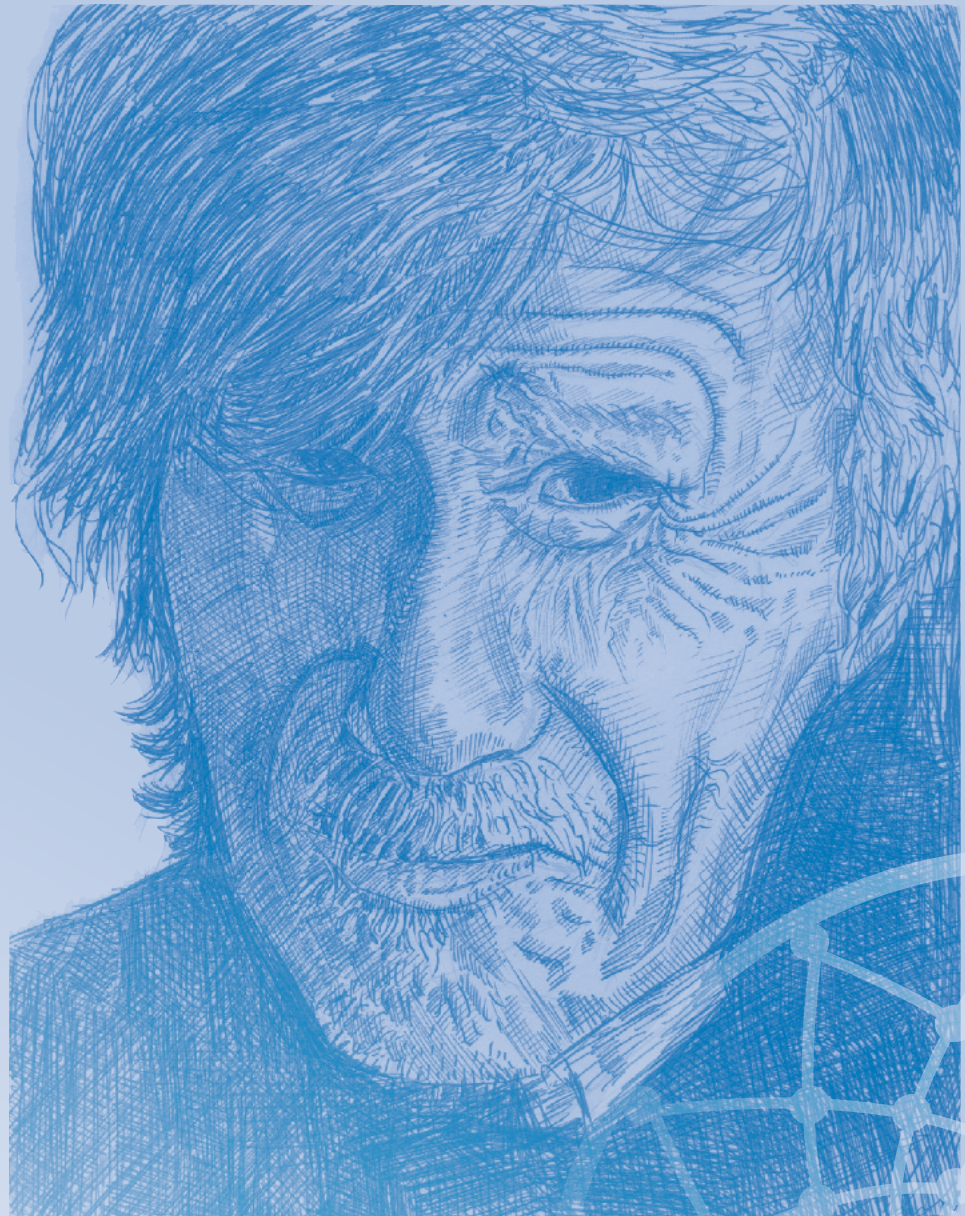
SITUATION D'APPRENTISSAGE 2.5 : TAILLER SA PLACE : LES TRAITÉS MODERNES ET LES DROITS DES AUTOCHTONES (SUITE)

Rôle des provinces et des territoires

Les gouvernements provinciaux et territoriaux jouent un rôle dans les négociations touchant les revendications territoriales. Les ententes tripartites impliquent le gouvernement fédéral, un gouvernement provincial ou territorial et un ou plusieurs gouvernements autochtones. Depuis la Confédération, les Premières Nations hors-statut et les Métis relèvent de la compétence des provinces et des territoires. En 1930, les Accords de transfert des ressources naturelles attribuent au Manitoba, à la Saskatchewan, à l'Alberta et à la Colombie-Britannique la compétence à l'égard des terres publiques (à l'exclusion des terres de réserve) et des ressources, comme c'était déjà le cas dans les provinces de l'Est. Le transfert des responsabilités incombant au gouvernement fédéral vers les gouvernements territoriaux s'est opéré sur plusieurs années. Ceci signifie que les droits issus de traités, de même que les droits ancestraux, doivent être négociés avec les gouvernements fédéral et provinciaux ou territoriaux. En pratique, toutefois, les droits sont souvent définis par les tribunaux. Les gouvernements provinciaux participent également aux négociations relatives à l'autonomie gouvernementale autochtone. À ce jour, le modèle d'autonomie gouvernementale retenu dans la plupart des cas s'apparente à un gouvernement d'administration municipale.

Conclusion

Les Premières Nations, les Métis et les Inuits poursuivent leur quête d'autodétermination en cherchant à obtenir la reconnaissance des droits ancestraux et des droits issus de traités, y compris l'autonomie gouvernementale, par la négociation, par les tribunaux, par les protestations et par la résistance.



REGROUPEMENT 3

VERS UNE SOCIÉTÉ ÉQUITABLE

SITUATION D'APPRENTISSAGE 3.1 : L'ÉDUCATION

CONNAISSANCES FONDAMENTALES

- Les Premières Nations, les Métis et les Inuits partagent une vision traditionnelle du monde centrée sur l'harmonie et l'équilibre avec la nature, avec autrui et avec soi-même.
- La compréhension et le respect à l'égard des peuples autochtones commencent par la connaissance du passé respectif des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- Les questions autochtones actuelles sont en réalité des questions de portée historique toujours non résolues.
- Les peuples autochtones méritent d'être reconnus pour leurs contributions à la société canadienne et veulent participer à son essor.

QUESTIONS ESSENTIELLES

Grande question

Comment la colonisation a-t-elle bouleversé l'éducation traditionnelle chez les Premières Nations, les Métis et les Inuits, et comment l'intention initiale de cette éducation — développer des citoyens éclairés, autonomes et à part entière — peut-elle être rétablie?

Questions centrées sur les objectifs

1. Comment se déroulait l'éducation traditionnelle chez les peuples autochtones?
2. Quels étaient les objectifs des pensionnats et quel a été leur impact sur les peuples autochtones et la société canadienne en général, à l'époque et aujourd'hui?
3. Comment l'éducation peut-elle répondre aux besoins des Premières Nations, des Métis et des Inuits?
4. Comment l'éducation des Premières Nations, des Métis et des Inuits peut-elle être bénéfique à tous les Canadiens?



SITUATION D'APPRENTISSAGE 3.1 : L'ÉDUCATION (SUITE)

CONTEXTE HISTORIQUE

Éducation traditionnelle

Avant l'introduction de l'éducation à l'europpéenne, les enfants des peuples autochtones acquéraient leur savoir et leurs compétences et s'imprégnait de leurs valeurs par l'écoute, le geste et le rêve. L'éducation ne s'appuyait pas sur un enseignement donné dans une salle de classe à une heure particulière, mais faisait intégralement partie de la vie sociale et était livrée où et quand le besoin se faisait sentir. L'éducation voulait dire enseigner aux enfants à fonctionner dans leur collectivité, à les préparer à la vie d'adulte et à être membres à part entière de leur société. Les adultes servaient de modèles aux enfants, et c'est d'eux que les enfants apprenaient les nécessités pratiques, de même que le respect des façons de faire traditionnelles et des lois régissant les relations. La sagesse des aînés était tenue en haute estime. L'interprétation des histoires permettait d'affirmer les valeurs et les traditions. Toute vie faisait partie d'un grand tout. Les humains étaient liés à toute la nature avec laquelle ils interagissaient et avec laquelle ils partageaient une interdépendance, qu'il s'agisse des plantes, des animaux, de l'eau, des étoiles, des roches et de la terre elle-même. Les enseignements étaient holistiques et traitaient de tous les aspects de l'être de l'enfant : intellectuel, physique, émotionnel et spirituel. Les visions traditionnelles du monde partagées par les Premières Nations, les Métis et les Inuits enseignent que chaque enfant a un don, et que ce don est fréquemment annoncé dans une vision.

Pensionnats

Les peuples autochtones se rendirent compte que l'arrivée des Européens changerait leur vie. Ils prirent des dispositions pour assurer que leurs jeunes seraient instruits à l'occidentale, en plus de recevoir un enseignement traditionnel, de façon à pouvoir relever les défis des temps nouveaux. Les traités numérotés contenaient des articles prévoyant que l'enseignement serait offert sur les réserves. Les Métis cherchèrent à assurer l'éducation de leurs enfants au moyen de l'*Acte du Manitoba* de 1870, qui prévoyait un système d'éducation confessionnel dans la nouvelle province.

Après le début de la colonisation, la pédagogie traditionnelle fut remplacée par un système de pensionnats inspiré d'un modèle conçu aux États-Unis. À l'origine, la raison d'être de ces écoles était l'assimilation des peuples autochtones dans la société canadienne dominante. Selon la théorie du darwinisme social, la civilisation comportait une hiérarchie culturelle qui plaçait les cultures de l'Europe de l'Ouest tout au sommet. Les sociétés « primitives » telles que celles des Premières Nations, des Métis et des Inuits étaient considérées comme inférieures. L'éducation avait pour but de « civiliser » les peuples autochtones, qui abandonneraient leur mode de vie traditionnel et adopteraient en retour les valeurs et les modes de vie européens. Avec le temps, l'objectif des pensionnats évolua de la ségrégation vers l'intégration des élèves autochtones.





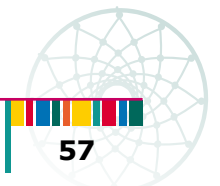
SITUATION D'APPRENTISSAGE 3.1 : L'ÉDUCATION (SUITE)

En vertu d'une entente avec le gouvernement fédéral, les pensionnats étaient administrés par diverses Églises. Malgré les promesses faites par traité d'établir des écoles sur les réserves, les enfants étaient souvent enlevés à leur famille et à leur collectivité et emmenés dans un pensionnat situé loin de la réserve. La fréquentation obligatoire était réglementée par une politique du gouvernement fédéral. De nombreux enfants métis fréquentèrent les pensionnats, comme le firent aussi des enfants inuits à compter des années 1940. On inculquait aux enfants les valeurs des Églises chrétiennes qui administraient les écoles. Les expressions de la spiritualité traditionnelle étaient interdites. On ne permettait pas aux enfants de parler leur propre langue. La qualité de l'enseignement était médiocre et insuffisante pour permettre à la plupart des élèves de fonctionner au sein de la société dominante. De nombreux enfants subirent des violences physiques et sexuelles. Après des années d'éloignement de leur famille et de leur collectivité, d'adoption forcée d'une langue étrangère et d'inculcation de valeurs et d'habitudes européennes, les anciens élèves se retrouvèrent souvent détachés de leur famille et de leur communauté.

Bien que certains élèves aient profité de leur séjour au pensionnat, l'expérience des pensionnats s'est avérée un échec. La grande majorité des élèves reçurent un enseignement déficient. Ils n'étaient pas prêts à devenir des membres actifs de la société et, de fait, leurs expériences en laissèrent un grand nombre inapte à participer utilement et activement à la vie de leur propre collectivité. L'héritage des pensionnats comprend aussi bien des traumatismes communautaires que personnels. Le *Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones* et le *Rapport final de la Commission de vérité et réconciliation* évoquent plusieurs problèmes chez de nombreux survivants des pensionnats, leurs enfants et les enfants de leurs enfants. Entre autres, les faibles taux de persévérance scolaire et d'obtention du diplôme secondaire, ainsi que la perte d'estime de soi, d'identité et d'aptitudes sociales, ont eu et continuent d'avoir des conséquences intergénérationnelles.

Les pressions politiques appliquées par les organisations autochtones eurent pour résultat la fermeture des pensionnats à compter des années 1960. L'administration des écoles des Premières Nations et des Inuits devint la responsabilité du gouvernement fédéral. Les écoles communautaires furent établies et un transfert progressif des responsabilités en matière d'éducation s'est opéré vers les autorités locales.

En 2007, suite à des poursuites judiciaires entamées contre le gouvernement canadien et les ordres religieux responsables, la *Convention de règlement relative aux pensionnats indiens* (CRRPI) a reconnu les torts causés par les pensionnats et a mis en place un système de compensation monétaire pour les survivants. L'année suivante, le premier ministre Stephen Harper a présenté des excuses aux anciens élèves des pensionnats au nom du gouvernement canadien. En 2015, la Commission de vérité et réconciliation a publié son rapport final, documentant les expériences d'environ 150 000 élèves ayant fréquenté les pensionnats et présentant 94 appels à l'action pour ouvrir la voie vers la réconciliation.





SITUATION D'APPRENTISSAGE 3.1 : L'ÉDUCATION (SUITE)

L'éducation aujourd'hui

Aujourd'hui, la majorité des écoles des Premières Nations et des Inuits sont administrées par les collectivités elles-mêmes. Malgré certains succès, des problèmes persistent. Des programmes d'études qui ne reflètent pas les valeurs et les cultures autochtones, une pénurie d'enseignants autochtones, un taux élevé de décrochage et un faible taux d'obtention du diplôme d'études secondaires et un financement inadéquat sont quelques-uns des problèmes auxquels font face les communautés autochtones. Les élèves métis, tout comme un grand nombre d'élèves Inuits et de Premières Nations qui fréquentent des écoles publiques, font face à des problèmes semblables.

Les Premières Nations, les Métis et les Inuits sont souvent absents des programmes d'études des écoles publiques. La véritable histoire des peuples autochtones du Canada, leurs réalisations et leur apport ainsi que les tentatives de destruction de leurs cultures résultant de la colonisation sont très peu connus — même par de nombreux Autochtones. Le résultat de cette absence est une incompréhension des Premières Nations, des Métis et des Inuits ainsi que des enjeux associés aux relations entre les peuples autochtones et non-Autochtones au Canada.

Nombreux sont les efforts de la part des communautés et des leaders autochtones en vue de créer des modèles d'apprentissage qui répondront aux besoins des apprenants et de leur communauté. L'éducation est un élément crucial de la lutte des peuples autochtones pour réussir sur le plan socioéconomique tout en préservant leur langue et leur culture ancestrales. Il y a des expériences réussies où des écoles et des collectivités ont mis au point des moyens de prévenir le décrochage et de diplômé leurs élèves. Les recherches et l'expérience laissent entendre que la réussite tient à de nombreux facteurs, qui comprennent la participation des parents et de la collectivité, un leadership efficace, des programmes d'études pertinents, un financement adéquat, un large éventail de programmes et de programmes de soutien aux élèves et étudiants, l'accent sur le rendement scolaire et la réussite à long terme et la formation d'enseignants cultivés et engagés. Les enseignants dont l'éducation et la formation ont été souvent privées de toute concentration sur l'histoire, la culture et les enjeux des Premières Nations, des Métis et des Inuits ont besoin d'une formation leur permettant d'élever leur niveau de connaissances et de compétences en matière culturelle afin d'assurer un enseignement efficace pour les peuples autochtones et au sujet des peuples autochtones. À cette fin, il est maintenant obligatoire pour les futurs enseignants qui fréquentent une université manitobaine de suivre avec succès au moins un cours d'Études autochtones.

La population autochtone du Canada est la population canadienne qui affiche le plus haut taux de croissance. Pour être efficace, l'enseignement public doit doter les apprenants des compétences, des connaissances et des attitudes leur permettant d'être concurrentiels sur le marché du travail en leur ouvrant les portes des établissements d'enseignement postsecondaire. Les systèmes d'éducation doivent s'adapter et évoluer afin de former des citoyens éclairés et confiants, Autochtones et non-Autochtones, en mesure de contribuer au développement de leur communauté et de leur pays.



SITUATION D'APPRENTISSAGE 3.2 : LA SANTÉ : UNE VIE ÉQUILIBRÉE

CONNAISSANCES FONDAMENTALES

- Les Premières Nations, les Métis et les Inuits partagent une vision traditionnelle du monde centrée sur l'harmonie et l'équilibre avec la nature, avec autrui et avec soi-même.
- Les peuples autochtones représentent une diversité de cultures dont chacune est exprimée de façon unique.
- La compréhension et le respect à l'égard des peuples autochtones commencent par la connaissance du passé respectif des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- Les questions autochtones actuelles sont en réalité des questions de portée historique toujours non résolues.
- Les peuples autochtones méritent d'être reconnus pour leurs contributions à la société canadienne et veulent participer à son essor.

QUESTIONS ESSENTIELLES

Grande question

En quoi la colonisation a-t-elle bouleversé les pratiques traditionnelles en matière de santé des Premières Nations, des Métis et des Inuits et comment le but original de ces pratiques — développer des individus et des collectivités en santé — peut-il être restitué?

Questions centrées sur les objectifs

1. Quels sont les pratiques holistiques traditionnelles en matière de santé des Premières Nations, des Métis et des Inuits?
2. Comment les stratégies, les modèles et les pratiques en matière de santé des peuples autochtones ont-ils évolué au fil du temps?
3. Quels sont les problèmes en matière de santé auxquels font face les peuples autochtones?
4. Comment la médecine occidentale et la médecine autochtone traditionnelle peuvent-elles se compléter l'une l'autre afin d'engendrer des individus et des collectivités autochtones en santé?




SITUATION D'APPRENTISSAGE 3.2 : LA SANTÉ : UNE VIE ÉQUILIBRÉE (SUITE)

CONTEXTE HISTORIQUE

Malaise

La colonisation a créé un état général de malaise, caractérisé par des problèmes de santé, d'une absence de bien-être et d'un déséquilibre personnel chez les peuples et les nations de l'île de la Tortue en s'attaquant aux structures des sociétés autochtones et en les dévalorisant. Dans une large mesure, les Premières Nations, les Métis et les Inuits luttent encore pour se débarrasser des effets virulents de la colonisation. La lutte pour la décolonisation et l'autonomie gouvernementale que mènent les nations autochtones est, en fait, une stratégie de guérison.



Les concepts autochtones de santé et de guérison découlent de la conviction que tous les aspects de la vie sont interdépendants. Par conséquent, le mieux-être découle d'un équilibre et d'une harmonie entre tous les aspects de la vie personnelle et collective.

(Canada, Commission royale sur les peuples autochtones, 1996a)

Guérison traditionnelle

Avant l'arrivée des Européens à l'île de la Tortue, les Premières Nations et les Inuits vivaient à l'intérieur d'une structure sociale holistique qui favorisait et soutenait la santé spirituelle, mentale et physique. La santé procédait d'un équilibre entre ces aspects. Quand la santé d'une personne était en déséquilibre, les guérisseurs traditionnels pouvaient employer divers moyens pour opérer la guérison, moyens qui pouvaient comprendre l'utilisation de plantes médicinales et d'éclisses pour les maux physiques et des traitements pour les maux spirituels.

Colonisation

Suite aux premiers contacts avec les Européens, plusieurs traditions de guérison sombrèrent dans l'oubli ou furent maintenues clandestinement. Les guérisseurs autochtones étaient considérés avec méfiance et doute et leurs pratiques qualifiées de superstitions. Les peuples autochtones se tournèrent vers la médecine occidentale. La clause relative aux médicaments, qui fut incluse dans le Traité n° 6, indiquait que les Premières Nations reconnaissaient la valeur de la médecine occidentale et son importance pour la santé des collectivités vivant dans les réserves. Toutefois, les peuples autochtones n'abandonnèrent pas la guérison traditionnelle. Cette pratique médicale se maintint dans nombre de collectivités et les gens se soignaient en ayant recours aux deux médecines. L'héritage de la colonisation — la pauvreté, le désespoir, l'éclatement de la famille, la perte du savoir traditionnel, les nombreux cas de pollution et de contamination de toutes sortes dans les réserves, la violence, la malnutrition, les logements inhabitables, le racisme — qui continue d'empoisonner la vie des Premières Nations, des Métis et des Inuits est symptomatique du déséquilibre et du manque d'harmonie qui définissent la mauvaise santé.





SITUATION D'APPRENTISSAGE 3.2 : LA SANTÉ : UNE VIE ÉQUILIBRÉE (SUITE)

Trouver l'équilibre

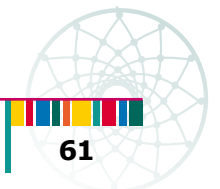
Les collectivités des Premières Nations, des Métis et des Inuits continuent de recourir aux deux médecines pour combattre les affections telles que le diabète, l'alcoolisme, la toxicomanie, la violence familiale et le suicide. Ces fléaux sont les symptômes d'une maladie sociale et spirituelle qui ne se guérira pas tant que les sociétés autochtones ne recouvreront pas la santé.

« Pour être en bonne santé, une personne doit être bien nourrie, instruite, avoir accès à des services médicaux, avoir accès à un soutien spirituel, vivre dans une maison chaude et confortable, où l'eau est potable et les eaux d'égout convenablement éliminées, accepter son identité culturelle, pouvoir exercer une activité productive, ainsi de suite. Il ne s'agit pas de besoins indépendants; ce sont tous là des éléments reliés entre eux. »

Henry Zoe
Conseil du Traité 11 des Dogribs
Mémoire à la Commission

(Canada, Commission royale sur les peuples autochtones, 1996a)

Pour réaliser les conditions d'une bonne santé énoncées par M. Zoe dans son *Mémoire à la Commission royale sur les peuples autochtones*, il faut pouvoir maîtriser tous les aspects de la santé sociale et personnelle et assurer le transfert de cette maîtrise de l'extérieur vers la communauté. Le processus devant conduire à des services de santé communautaires est bien engagé. Le transfert des responsabilités, qui est facilité par un nombre croissant de praticiens et de chercheurs autochtones dans le domaine de la santé, a marqué un changement dans la prestation de soins de santé et la recherche dans ce domaine, un changement qui va aller en s'accéléralant avec l'augmentation continue du nombre de professionnels et de travailleurs de la santé. Par-dessus tout, les conditions socioéconomiques des Canadiens autochtones doivent s'améliorer, un processus qui nécessitera une modification profonde du paysage économique et politique du Canada, modification qui peut seulement s'effectuer par l'autodétermination des Autochtones.



SITUATION D'APPRENTISSAGE 3.3 : LA JUSTICE

CONNAISSANCES FONDAMENTALES

- Les Premières Nations, les Métis et les Inuits partagent une vision traditionnelle du monde centrée sur l'harmonie et l'équilibre avec la nature, avec autrui et avec soi-même.
- Les peuples autochtones représentent une diversité de cultures dont chacune est exprimée de façon unique.
- La compréhension et le respect à l'égard des peuples autochtones commencent par la connaissance du passé respectif des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- Les questions autochtones actuelles sont en réalité des questions de portée historique toujours non résolues.
- Les peuples autochtones méritent d'être reconnus pour leurs contributions à la société canadienne et veulent participer à son essor.

QUESTIONS ESSENTIELLES

Grande question

Quel lien y a-t-il entre le colonialisme et les questions juridiques auxquelles sont confrontés les Premières Nations, les Métis et les Inuits?

Questions centrées sur les objectifs

1. Comment le rôle des pratiques en matière de justice à l'égard des Premières Nations, des Métis et des Inuits a-t-il évolué au fil du temps?
2. Quels sont les problèmes du système judiciaire ayant une incidence sur les Premières Nations, les Métis et les Inuits de nos jours?
3. Quelles sont les pratiques autochtones traditionnelles en matière de justice?
4. Qu'est-ce que la justice réparatrice et comment est-elle incorporée dans le système judiciaire en vue d'aider les personnes et les collectivités aujourd'hui?



SITUATION D'APPRENTISSAGE 3.3 : LA JUSTICE (SUITE)

CONTEXTE HISTORIQUE

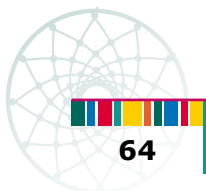
Justice traditionnelle

Antérieurement au contact, les Premières Nations et les Inuits de l'île de la Tortue pratiquaient une forme de justice qui s'était développée en s'intégrant naturellement à leur croyance en un style de vie holistique. Les aînés enseignaient par l'exemple que chaque membre de la communauté était responsable de sa propre conduite. Si une loi ou une règle de conduite était enfreinte, alors était également enfreinte l'obligation sacrée envers le Créateur et la communauté unissait ses efforts pour rétablir l'équilibre. La mauvaise conduite était rapidement signalée et, si elle persistait, la famille élargie pouvait être approchée afin qu'elle s'adresse à la personne concernée. L'humour pouvait être utilisé pour créer un nom qui rappellerait la nature de l'inconduite. Dans les circonstances d'une certaine gravité, la communauté se réunissait et formait un cercle de la parole qui donnait à chacun la même chance de se faire entendre et de se réconcilier avec la situation. Au besoin, des mesures étaient prises afin d'apaiser les inquiétudes qui avaient été soulevées. Les cas les plus graves pouvaient entraîner des peines aussi sévères que l'exil et la mort.

La colonisation et ses conséquences

Avec l'arrivée des Européens et leurs tentatives d'assimiler puis d'isoler les Autochtones, les peuples des Premières Nations perdirent leur voix. Dans un premier temps, des restrictions leur étaient imposées par la *Loi sur les Indiens*, puis l'isolement des réserves, suivi de la destruction de leur langue, de leur structure familiale et de leur dignité causée par les pensionnats. Ces circonstances furent amplifiées par des lois qui interdisaient aux membres des Premières Nations de se réunir pour discuter de leurs problèmes, de retenir les services d'avocats pour les représenter devant le tribunal et de voter. À chaque tournant se dressait un obstacle.

Même avec ces restrictions et ces lois, la représentation des Autochtones dans le système judiciaire demeura inférieure à leur représentation dans la société jusque dans les années 1940, alors qu'il s'est produit une vaste augmentation. D'après les conclusions de la Commission de vérité et réconciliation, cette augmentation serait attribuable en grande partie aux conséquences intergénérationnelles des pensionnats sur les familles et les communautés autochtones. Dans les années 1940, il y avait déjà plusieurs générations de Canadiens autochtones qui avaient fréquenté les pensionnats et souffraient des effets de l'assimilation forcée, de la perte de leur culture et d'une atteinte à leur sentiment d'identité et d'estime de soi, sans mentionner les instances de violence corporelle, émotionnelle et sexuelle.





SITUATION D'APPRENTISSAGE 3.3 : LA JUSTICE (SUITE)

En 1991, la Commission d'enquête sur l'administration de la justice et les Autochtones rendait publiques les données suivantes :

- *Dans les prisons manitobaines, plus de la moitié des détenus sont des Autochtones.*
- *Les Autochtones mis en accusation sont plus susceptibles de se voir refuser une libération sous caution.*
- *Les Autochtones passent plus de temps en détention préventive que les non-Autochtones.*
- *Les Autochtones mis en accusation sont plus susceptibles d'être poursuivis sous des chefs d'accusation multiples que les autres accusés.*
- *Les avocats passent moins de temps avec leurs clients autochtones qu'avec leurs autres clients.*
- *Les contrevenants autochtones courent deux fois plus de risques que les non-Autochtones d'être incarcérés*.*

Un regard sur l'avenir

Comme c'est le cas dans les domaines de l'éducation et de la santé, il est nécessaire pour les autorités fédérales et provinciales de prendre la responsabilité des obligations qui ont fait l'objet d'une entente dans le passé. Cette prise de responsabilité doit être respectueuse et se faire dans un esprit de bonne volonté et englober l'autonomie gouvernementale et la reconnaissance de la valeur des pratiques autochtones traditionnelles en matière de justice.

*Cette traduction est tirée de Commission royale sur les peuples autochtones, 1996c, p. 36.

SITUATION D'APPRENTISSAGE 3.4 : LE DÉVELOPPEMENT DE L'ÉCONOMIE ET DES RESSOURCES

CONNAISSANCES FONDAMENTALES

- Les Premières Nations, les Métis et les Inuits partagent une vision traditionnelle du monde centrée sur l'harmonie et l'équilibre avec la nature, avec autrui et avec soi-même.
- Les peuples autochtones représentent une diversité de cultures dont chacune est exprimée de façon unique.
- La compréhension et le respect à l'égard des peuples autochtones commencent par la connaissance du passé respectif des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- Les questions autochtones actuelles sont en réalité des questions de portée historique toujours non résolues.
- Les peuples autochtones méritent d'être reconnus pour leurs contributions à la société canadienne et veulent participer à son essor.

QUESTIONS ESSENTIELLES

Grande question

Comment le colonialisme a-t-il bouleversé les économies des Premières Nations, des Métis et des Inuits?

Questions centrées sur les objectifs

1. En quoi les pratiques en matière d'économie des Premières Nations, des Métis et des Inuits ont-elles changé avec le temps?
2. Que sont les économies traditionnelles des Premières Nations, des Métis et des Inuits?
3. Quels sont les problèmes économiques auxquels font face les peuples autochtones aujourd'hui et pourquoi ces problèmes sont-ils survenus?
4. Comment les peuples autochtones tentent-ils de relever les défis économiques actuels?



SITUATION D'APPRENTISSAGE 3.4 : LE DÉVELOPPEMENT DE L'ÉCONOMIE ET DES RESSOURCES (SUITE)

CONTEXTE HISTORIQUE

Économie traditionnelle

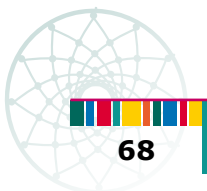
Avant la colonisation, les économies des premiers peuples s'articulaient autour de la récolte des ressources naturelles au moyen de la chasse, de la pêche, de l'agriculture et de la cueillette, de même que du commerce. Les Premières Nations et les Inuits commerçaient entre eux. Les réseaux commerciaux étaient étendus et les biens échangés provenaient des quatre coins de l'île de la Tortue.

Colonisation

Le commerce s'est maintenu après le contact avec les Européens et les activités commerciales se sont étendues aux nouveaux arrivants. La traite des fourrures modifia l'économie de certaines des Premières Nations en accentuant le piégeage et la récolte des animaux à fourrure afin de satisfaire la demande des commerçants européens. Les économies autochtones souffrirent à mesure que les relations entre les nations autochtones et les nouveaux arrivants passaient du partenariat et de la confiance réciproque qui caractérisèrent le début de la période de la traite des fourrures à la période d'établissement et de l'exploitation des ressources minérales et autres.

La croissance coloniale dans le Sud du Canada eut pour effet de déplacer le gibier dont dépendait l'économie basée sur la chasse. L'appétit des colons pour des terres agricoles força le déplacement de certaines des Premières Nations vers de nouveaux territoires. À la signature d'un traité, la Première Nation concernée se voyait confinée à une réserve qui ne correspondait qu'à une fraction de son ancien territoire. Les droits de chasse, de pêche et de récolte dans leurs territoires traditionnels étaient ignorés. De nombreux agriculteurs des Premières Nations étaient déplacés vers des terres improductives à mesure que la collusion entre les agents gouvernementaux, les spéculateurs fonciers et les nouveaux arrivants avides de terres permettaient à ces derniers de s'appropriier les territoires agricoles des Premières Nations. Les Métis de l'Ouest du Canada, dont les économies comprenaient la récolte des ressources naturelles ainsi que le commerce et le transport de marchandises, perdirent nombre de leurs marchés avec la fin du commerce des fourrures. Les Inuits, dont l'économie traditionnelle se fondait sur la chasse et la pêche, furent forcés de se sédentariser dans les années 1960 et enfin, comme beaucoup de collectivités métisses et des Premières Nations, devinrent dépendants de l'aide sociale et des subventions gouvernementales.

La pollution et autres effets secondaires de l'industrialisation ont contaminé l'eau et le sol, détruisant le gibier, les plantes et les habitats du poisson. Parce que les possibilités économiques étaient souvent limitées dans les réserves et autres collectivités éloignées, de nombreux individus autochtones migrèrent vers les centres urbains à la recherche d'emplois. Les femmes membres de Premières Nations qui avaient perdu leur statut en épousant des hommes n'ayant pas le statut d'Indien ainsi que les enfants nés de telles unions furent obligés de s'établir hors réserve.





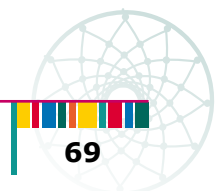
SITUATION D'APPRENTISSAGE 3.4 : LE DÉVELOPPEMENT DE L'ÉCONOMIE ET DES RESSOURCES (SUITE)

Aujourd'hui et demain

Les malheurs économiques que subissent les peuples autochtones au 21^e siècle sont le résultat direct de la perte des terres, des ressources et de la culture, et des effets reliés tels que la pauvreté, le désespoir et la mauvaise santé. Les obstacles à la santé économique comprennent le manque de possibilités d'emploi dans la plupart des réserves et dans de nombreuses collectivités, le manque d'éducation et de formation pour avoir accès au marché du travail, les restrictions imposées par la *Loi sur les Indiens*, une population en croissance rapide, la tendance vers l'urbanisation et la dépendance au financement gouvernemental.

Il n'y a pas qu'une seule solution au défi de surmonter l'héritage de la colonisation et de rétablir la santé économique des nations autochtones. Une base territoriale suffisante pour soutenir l'autonomie économique est un élément crucial du recouvrement de la santé économique. Parmi les recommandations du *Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones*, on réclame un soutien financier aux nations autochtones au moyen d'un système de paiements de péréquation provenant des gouvernements fédéral et provinciaux, la création d'une banque autochtone contrôlée par les Autochtones, un engagement à long terme de la part des gouvernements fédéral et provinciaux de financer la formation à l'emploi et le développement de l'emploi, une approche holistique de l'assistance sociale qui intègre les traditions et les perspectives autochtones et un financement accru pouvant atteindre deux milliards de dollars par Affaires autochtones et Développement du Nord Canada afin d'aider les collectivités à réussir la transition entre la dépendance à l'aide sociale et l'autosuffisance économique.

Les nations autochtones cherchent à atteindre l'autosuffisance par diverses méthodes et connaissent le succès à des degrés variables. En plus de l'accès à un investissement gouvernemental accru pour renforcer leur économie, de nombreuses nations élaborent des plans d'affaires novateurs, parfois en collaboration avec des partenaires non-Autochtones. Le défi pour les nations autochtones consiste à mettre au point des pratiques d'affaires qui allient la tradition aux concepts occidentaux. Le succès économique doit être mesuré selon les valeurs autochtones : le respect de l'environnement, des traditions et du rôle des aînés ainsi que le bien-être des collectivités, y compris celui des générations à venir.





REGROUPEMENT 4

LES PEUPLES AUTOCHTONES DANS LE MONDE

SITUATION D'APPRENTISSAGE 4.1 :

UN SEUL MONDE

CONNAISSANCES FONDAMENTALES

- Les Premières Nations, les Métis et les Inuits partagent une vision traditionnelle du monde centrée sur l'harmonie et l'équilibre avec la nature, avec autrui et avec soi-même.
- Les peuples autochtones représentent une diversité de cultures dont chacune est exprimée de façon unique.
- La compréhension et le respect à l'égard des peuples autochtones commencent par la connaissance du passé respectif des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- Les questions autochtones actuelles sont en réalité des questions de portée historique toujours non résolues.
- Les peuples autochtones méritent d'être reconnus par leurs contributions à la société canadienne et veulent participer à son essor.

QUESTIONS ESSENTIELLES

Grande question

Pour quelles raisons la préservation des cultures autochtones est-elle vitale aussi bien pour les citoyens autochtones que pour les autres citoyens du Canada?

Questions centrées sur les objectifs

1. Qui sont les peuples autochtones de la Terre?
2. Quels sont les traditions et les enjeux contemporains qui relient les peuples autochtones autour du globe?
3. Quels sont les défis et les réalisations des populations autochtones du monde?
4. Comment les problèmes autochtones mondiaux sont-ils abordés?



SITUATION D'APPRENTISSAGE 4.1 : UN SEUL MONDE (SUITE)

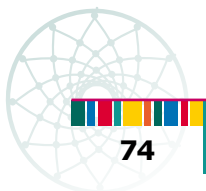
CONTEXTE HISTORIQUE

Il y a plus de 5000 peuples autochtones autour du globe. Plus de 300 millions d'Autochtones vivent dans 70 pays; un grand nombre d'entre eux partagent un héritage colonial avec les Premières Nations, les Métis et les Inuits du Canada. Comme pour les peuples autochtones du Canada, cet héritage est fait de pauvreté, de mauvaise santé, de la perte de la culture et de la langue, de problèmes découlant du système de droit, de la perte des terres ancestrales, de problèmes environnementaux, d'une lutte pour reconquérir l'autodétermination et de la marginalisation des Autochtones à l'intérieur de la culture dominante.

Les populations autochtones du monde ont aussi en commun des traits culturels qui caractérisent un attachement spirituel à la Terre, des traditions orales, un accent mis sur la collectivité plutôt que sur l'individu, les liens qui unissent les membres de la famille élargie et le respect de la diversité culturelle.

Aujourd'hui, les Nations Unies ainsi que d'autres organisations et agences coordonnent leurs efforts à l'échelle internationale pour aider les peuples autochtones à surmonter les défis auxquels ils font face.

Les peuples autochtones occupent leurs territoires traditionnels depuis une époque antérieure à l'existence même des sociétés colonisatrices. En règle générale, les peuples autochtones vivant dans des sociétés coloniales sont engagés dans une lutte pour préserver leur culture, leur langue, leurs traditions et leurs institutions.





REGROUPEMENT 5

CÉLÉBRATION DE L'APPRENTISSAGE

SITUATION D'APPRENTISSAGE 5.1 :

UN PASSÉ, UN AVENIR

CONNAISSANCES FONDAMENTALES

- Les Premières Nations, les Métis et les Inuits partagent une vision traditionnelle du monde centrée sur l'harmonie et l'équilibre avec la nature, avec autrui et avec soi-même.
- Les peuples autochtones représentent une diversité de cultures dont chacune est exprimée de façon unique.
- La compréhension et le respect à l'égard des peuples autochtones commencent par la connaissance du passé respectif des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- Les questions autochtones actuelles sont en réalité des questions de portée historique toujours non résolues.
- Les peuples autochtones méritent d'être reconnus pour leurs contributions à la société canadienne et veulent participer à son essor.

QUESTIONS ESSENTIELLES

Grande question

Comment les cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits maintiennent-elles un équilibre entre la tradition et l'adaptation pour faire face aux défis et aux enjeux actuels et pour assurer un meilleur avenir?

CONTEXTE HISTORIQUE

Dans cette situation d'apprentissage, les élèves travaillent individuellement ou en groupe pour développer et présenter un projet de leur choix qui aborde la question fondamentale de manière créative. Les projets devraient comprendre une composante de recherche ainsi qu'une composante de présentation, et pourraient prendre la forme d'une réalisation artistique.

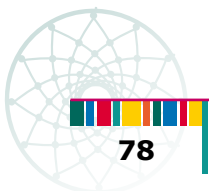




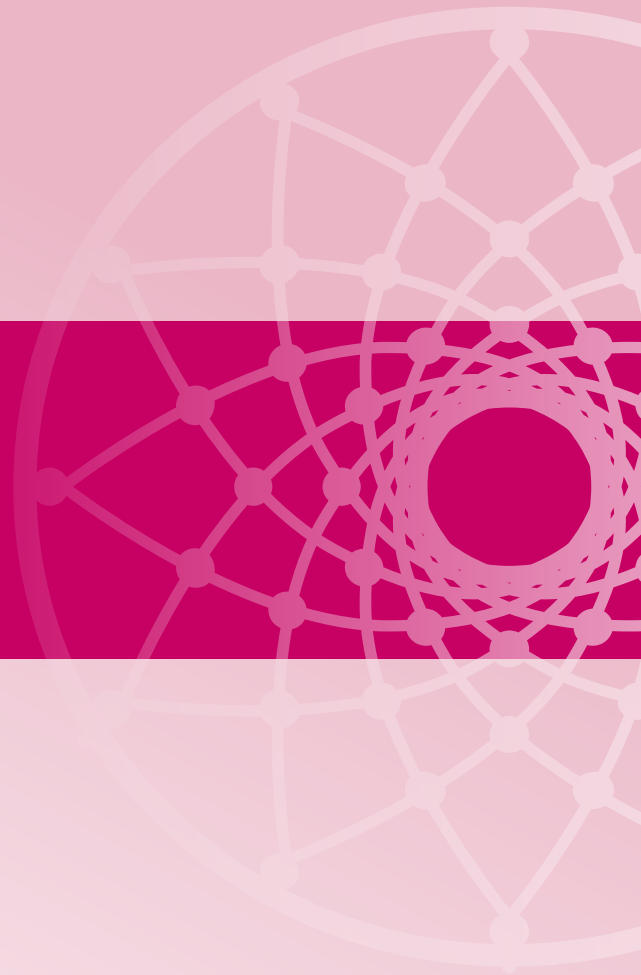
SITUATION D'APPRENTISSAGE 5.1 : *UN PASSÉ, UN AVENIR (SUITE)*

Les projets de recherche :

- doivent jeter un regard sur le passé, le présent et l'avenir;
- doivent comprendre une présentation (durée suggérée de 30 à 60 minutes);
- doivent avoir un rapport clair et précis avec le contenu du cours (connaissances fondamentales, questions essentielles, problématiques abordées au courant du semestre);
- s'il y a une réalisation artistique, elle doit contenir une présentation sur l'élaboration du projet et la recherche contextuelle peut être thématique (par exemple l'oppression, la décolonisation, les démarches vers l'avenir);
- peuvent être organisés de façon à faire partie d'une célébration d'une semaine ou deux pour toute la classe;
- peuvent comprendre la participation de la classe entière, de l'école, de la communauté, des invités d'honneur, de la famille, etc.;
- sont évalués en fonction du contenu et de la présentation.

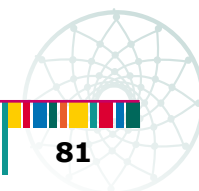


GLOSSAIRE



GLOSSAIRE

Acte de l'Amérique du Nord britannique	En 1867, l' <i>Acte de l'Amérique du Nord britannique</i> crée le Dominion du Canada. L'alinéa 24 de l'article 91 de cette loi place « les Indiens et les terres réservées aux Indiens » sous la compétence du gouvernement fédéral.
Agent des Indiens	En vertu de la <i>Loi sur les Indiens</i> , le gouvernement fédéral détenait l'autorité suprême dans les affaires des réserves. En sa qualité de représentant du gouvernement sur la réserve, l'agent des Indiens exerçait un pouvoir presque absolu sur les résidents des réserves des Premières Nations.
Aîné	La définition de ce terme varie selon les communautés. Il s'agit généralement d'une personne considérée par une nation autochtone comme étant le gardien et le transmetteur de sa tradition orale et de son savoir et qui a des forces et talents qui lui sont propres. Il n'y a pas d'âge minimal pour être un aîné, mais les jeunes aînés sont plutôt rares.
Alliance	Pour les peuples autochtones, une alliance dans le sens traditionnel représentait un accord sacré entre des individus ou des nations et le Créateur.
Apprentissage	Traditionnellement, les enfants des Premières Nations, des Métis et des Inuits apprenaient par l'expérience, c'est-à-dire en observant et en imitant les actions des membres de leur communauté.
Assimilation	Processus au cours duquel un groupe culturel est absorbé dans la culture d'un autre groupe, habituellement celle de la majorité.
Autochtone	Habitant originaire d'un pays, l'opposé d'un colon. Au sens juridique canadien, il s'agit d'une personne dont les ancêtres étaient les premiers habitants de l'Amérique du Nord. La Constitution du Canada reconnaît trois groupes principaux d'Autochtones : les Indiens, les Inuits et les Métis.
Autodétermination	Capacité d'un peuple de décider librement de leur avenir politique, économique et culturel.
Autonomie	Autodétermination, indépendance.
Autonomie gouvernementale	« Droit inhérent, pour les Premières Nations, d'administrer leur vie, leurs affaires, leurs terres et leurs ressources avec toutes les fonctions et les responsabilités propres aux organes de gouvernement ». (Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, 1998, p. 5.3)
Autonomie gouvernementale autochtone	Une forme de gouvernement conçue, établie et administrée par des Autochtones aux termes de la Constitution canadienne, dans le cadre de négociations menées avec le gouvernement fédéral et, le cas échéant, avec le gouvernement provincial en cause.



GLOSSAIRE (SUITE)

Bande	Groupe d'Indiens au profit duquel des terres ont été réservées ou dont l'argent est détenu par la Couronne ou qui a été désigné comme bande aux termes de la <i>Loi sur les Indiens</i> . Cependant, aujourd'hui, on privilégie plutôt le terme « Première Nation ».
Cérémonie du calumet	La cérémonie du calumet au cours des négociations symbolisait le caractère sérieux et sacré de l'entente en voie d'être conclue. En présence du calumet, on ne pouvait prononcer que des paroles vraies. Ainsi, on peut faire un parallèle entre l'utilisation du calumet et l'utilisation de la Bible dans la tradition occidentale lorsqu'une personne témoigne ou prête serment.
Certificat de Métis	Afin de supprimer les titres ancestraux des Métis au Manitoba et dans les Territoires du Nord-Ouest, le gouvernement a accordé aux Métis des concessions connues sous le nom de « certificats de Métis ». Ces certificats donnaient aux Métis le droit à des terres ou à une somme d'argent. Cette approche sur une base individuelle était très différente de l'approche sur une base collective employée par le gouvernement canadien pour supprimer les titres ancestraux des Premières Nations, soit la création de réserves dans le cadre de traités.
Citoyenneté	Pour les Premières Nations, les Métis et les Inuits, ce terme peut désigner deux réalités distinctes puisque les peuples autochtones sont à la fois des citoyens de leur nation respective et des citoyens du Canada.
Civiliser	En adoptant la <i>Loi sur les Indiens</i> , le gouvernement fédéral cherchait à « civiliser » les Premières Nations, c'est-à-dire à leur imposer les valeurs et les coutumes eurocentriques. Les pensionnats étaient l'un des principaux moyens employés pour atteindre cet objectif. Dans ces écoles, on enseignait le christianisme aux enfants des Premières Nations. Les langues, les coutumes et les vêtements traditionnels y étaient interdits. De plus les enfants étaient isolés de leur famille et de leur collectivité durant leurs années de formation.
Colonialisme	Sur l'île de la Tortue, le colonialisme s'est manifesté par la conquête et la domination des peuples autochtones par les Européens. Les puissances européennes ont colonisé des peuples autochtones partout sur la planète.
Colonisation	Contrôle et exploitation d'un territoire en y installant des gens venus d'ailleurs.
Commission de vérité et réconciliation	Créée en 2008, cette commission avait pour but d'aider à la guérison des Autochtones et des collectivités qui ont souffert de l'expérience des pensionnats autochtones et de réconcilier les Canadiens d'origine autochtone et les autres Canadiens. En 2015, la Commission a publié son rapport final, documentant les expériences d'environ 150 000 survivants et présentant 94 appels à l'action pour ouvrir la voie vers la réconciliation.



GLOSSAIRE (SUITE)

Conseil de bande	Les Premières Nations choisissent un chef ou des chefs ainsi que plusieurs conseillers pour diriger et administrer les affaires de la bande.
Conséquences intergénérationnelles	Effets des abus subis dans les pensionnats qui ont été transmis aux enfants des survivants des pensionnats autochtones et aux générations suivantes.
Constitution	Ensemble des règles et des institutions, écrites ou non, qui gouvernent une nation. Au Canada, la constitution écrite est composée de la <i>Loi constitutionnelle de 1867</i> et la <i>Loi constitutionnelle de 1982</i> .
Contact	On peut diviser l'histoire des Premières Nations et des Inuits en deux périodes : la période avant le contact et la période après le contact. Le terme <i>contact</i> désigne l'arrivée des Blancs sur l'île de la Tortue (c.-à.-d. la première rencontre entre les Premières Nations, les Inuits et les Européens). Selon le texte le plus ancien, le premier contact entre les Autochtones et les Européens sur l'île de la Tortue remonte à l'arrivée d'un groupe de Vikings qui s'est établi à l'Anse aux Meadows, à Terre-Neuve, au 10 ^e siècle. Le séjour viking a été d'assez courte durée. Ce sont les Français qui établiront la première colonie permanente au 16 ^e siècle.
Couronne	Le chef d'État du Canada est le monarque britannique. Les décisions du gouvernement sont exécutées au nom de la Couronne (le monarque). Les terres de la Couronne se trouvent sous le contrôle du gouvernement fédéral ou provincial.
Culture	Ensemble des valeurs, de l'histoire, des traditions et de la langue qui constitue l'héritage d'une personne ou d'un peuple et qui contribue à son identité.
Darwinisme social	Théorie selon laquelle certaines personnes ou certains groupes l'emportent sur d'autres grâce à leur supériorité génétique ou biologique.
Décolonisation	Libération de la domination et de l'exploitation d'une puissance coloniale.
Diversité	État ou caractère de ce qui est différent. La population des groupes ethniques est diversifiée et chacun de leurs membres est unique. Il existe des différences entre les membres en ce qui concerne, par exemple, l'âge, le sexe, les compétences, les caractéristiques physiques, le niveau d'éducation et le savoir. Idéalement, ces groupes sont tous représentés au sein d'une société diversifiée.
Doctrines de la découverte	Principe soutenu par les puissances européennes depuis le 15 ^e siècle pour justifier la colonisation des terres à l'extérieur de l'Europe. Définie par le juge en chef des États-Unis, John Marshall, dans l'arrêt de l'affaire <i>Johnson c. M'Intosh</i> en 1823, cette doctrine stipule que lorsqu'une nation fait la soi-disant « découverte » d'un territoire, elle obtient les droits exclusifs vis-à-vis les autres puissances européennes à l'achat ou à l'acquisition des terres ancestrales des occupants autochtones.

GLOSSAIRE (SUITE)

Droits ancestraux	Droits détenus par certains Autochtones au Canada en raison du fait que leurs ancêtres ont occupé et utilisé des terres durant de longues années. Les droits de certains Autochtones en matière de chasse, de piégeage et de pêche sur les terres ancestrales en sont des exemples. Les droits ancestraux varient d'un groupe à l'autre, selon les coutumes, les pratiques et les traditions qui ont façonné leurs propres cultures.
Droits des peuples autochtones	La Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones reconnaît aux Autochtones des droits touchant de nombreux aspects dont la culture, l'éducation, l'égalité, le territoire, la langue, la nationalité, les ressources, la sécurité, l'autodétermination et la spiritualité.
Droits inhérents	Les Premières Nations, les Métis et les Inuits du Canada possèdent des droits inhérents (des droits qui existaient avant la colonisation) fondés sur le fait qu'ils sont des peuples autochtones. Les droits inhérents existent indépendamment des pouvoirs constitutionnels, gouvernementaux ou judiciaires en place.
Droits issus de traités	Droits qui reviennent aux Premières Nations en conséquence de traités ayant été négociés entre elles, en qualité de nations souveraines, et la Couronne britannique représentée par le Canada (Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, 1998).
Émancipation	Autre moyen utilisé par le gouvernement fédéral pour exécuter sa politique d'assimilation des Premières Nations. En choisissant l'émancipation, les Indiens inscrits devenaient des citoyens ordinaires (ils pouvaient dorénavant, entre autres voter, être titulaire d'un permis d'exploitation de commerce et inscrire leurs enfants à une école publique) et renonçaient à leur statut d'Indien.
Ethnocentrisme	Attitude basée sur la conviction qu'on peut se servir des normes de sa culture comme modèle de référence pour évaluer d'autres cultures.
Eurocentrisme	Attitude basée sur la conviction qu'on peut se servir des normes de la culture européenne comme modèle de référence pour évaluer d'autres cultures.
Génocide culturel	Apparenté au concept du génocide, le génocide culturel fait référence à la destruction volontaire d'une culture. On réfère souvent au régime des pensionnats comme étant une tentative de génocide culturel.
Holistique	Qui met l'accent sur l'indivisibilité d'un tout et l'interdépendance de ses parties. Ce principe est illustré dans la définition du terme « cercle d'influences ».
Identité autochtone	S'identifier à une nation autochtone. Au Canada, les peuples autochtones comprennent les Premières Nations, les Métis et les Inuits.
Île de la Tortue	Traduction française du terme utilisé par plusieurs nations autochtones pour désigner l'Amérique du Nord.

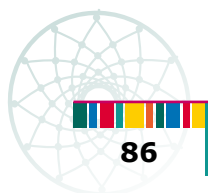


GLOSSAIRE (SUITE)

Indien	Ancien terme utilisé pour désigner les Premières Nations. Le terme « Indien » continue d'être utilisé pour des raisons juridiques. Cette terminologie est reconnue dans la <i>Loi sur les Indiens</i> et est employée par le gouvernement du Canada lorsqu'il fait référence à ce groupe autochtone particulier dans un contexte légal. Au sens légal, il y a trois catégories d'Indiens au Canada : les Indiens inscrits, les Indiens non inscrits et les Indiens visés par un traité (Canada, ministère des Affaires autochtones et du Nord, 2012).
Indien inscrit	« Personne autochtone qui répond aux critères de la <i>Loi sur les Indiens</i> et qui est inscrite au sens de cette <i>Loi</i> » (Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, 2003, p. 46).
Indien non inscrit	« Personne d'ascendance autochtone qui ne répond pas aux critères de la <i>Loi sur les Indiens</i> ou qui, malgré le fait qu'elle répond aux critères, n'a pas été inscrite » (Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, 2003, p. 46).
Indien visé par un traité	« Indien inscrit et membre d'une Première Nation qui a signé un traité avec la Couronne » (Canada, Commission de la fonction publique, FAAA).
Inuits	Autochtones du Nord canadien originaires du Nunavut, des Territoires du Nord-Ouest, du Nord du Québec et du Labrador. Dans la langue inuite, l'inuktitut, le mot « Inuit » signifie « les gens ». Des Inuits vivent aujourd'hui dans plusieurs régions du Canada, dont le Manitoba. Puisque les Inuits ne sont pas considérés comme étant des « Indiens » dans la <i>Loi sur les Indiens</i> , et dû à certaines caractéristiques qui leurs sont uniques, on les distingue généralement des Premières Nations (Canada, ministère des Affaires autochtones et du Nord, 2012).
Loi constitutionnelle de 1982	L'article 35 de la <i>Loi constitutionnelle de 1982</i> reconnaît les droits existants, ancestraux ou issus des traités des peuples autochtones du Canada. Par « peuples autochtones », on entend les Premières Nations, les Inuits et les Métis du Canada
Métis	Personnes d'ascendance mixte – qui ont des ancêtres européens et issus d'une Première Nation – se désignant eux-mêmes comme Métis et se distinguant ainsi des membres des Premières Nations, des Inuits et des non-Autochtones. Les Métis possèdent une culture unique, inspirée de leurs origines ancestrales diverses qui peuvent être, par exemple, écossaises, françaises, ojibway et cris (Canada, ministère des Affaires autochtones et du Nord, 2012).
Mondialisation	Phénomène caractérisé par la croissance de l'interdépendance sociale et économique des gens à l'échelle planétaire.
Nation	« Groupement de personnes vivant dans un même pays et partageant la même culture, les mêmes traditions » (Multidictionnaire de la langue française, 2009).

GLOSSAIRE (SUITE)

Nation métisse	Historiquement, le territoire de la Nation métisse couvrait le Manitoba, la Saskatchewan et l'Alberta actuels et comprenait aussi certaines parties de l'Ontario, des Territoires du Nord-Ouest, du nord-ouest des États-Unis et de la Colombie-Britannique. La Nation métisse possède une histoire et une culture distinctes, sa propre langue (le mitchif), de grandes familles étendues et une conscience collective.
Paternalisme	La relation entre les Premières Nations, les Métis et les Inuits et le gouvernement canadien était paternaliste et, dans une certaine mesure, le demeure encore aujourd'hui. Dans ce contexte, les peuples autochtones sont traités comme des enfants tandis que le gouvernement joue le rôle typique du parent en subvenant à leurs besoins et en refusant de leur accorder des droits et des responsabilités.
Pédagogie traditionnelle	Traditionnellement, les élèves des Premières Nations, des Métis et des Inuits apprenaient en écoutant et en observant, par l'expérience et par le rêve. Il n'y avait pas de salles de classe et n'importe quel membre de la collectivité pouvait servir d'enseignant.
Pensionnats	« Écoles financées par le gouvernement fédéral et essentiellement dirigées par les Églises, en partie pour assimiler les enfants autochtones dans la société canadienne » (Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, 2003, p. 46).
Peuples autochtones	La <i>Loi constitutionnelle</i> de 1982 reconnaît trois peuples autochtones : les Indiens (Premières Nations), les Métis et les Inuits.
Première(s) Nation(s)	Terme employé pour remplacer le mot <i>Indien</i> généralement considéré comme étant inapproprié. Bien que l'expression <i>Premières Nations</i> soit largement utilisée, il n'en existe aucune définition officielle. Certains peuples ont opté pour le terme Première Nation afin de remplacer le mot bande dans le nom de leur collectivité (Canada, ministère des Affaires autochtones et du Nord, 2012).
Premiers peuples	Terme collectif désignant les habitants du territoire qui est aujourd'hui le Canada avant l'arrivée des Européens.
Proclamation royale de 1763	Document réservant à la Couronne britannique le droit d'acheter des terres indiennes.
Protection	En apparence, l'un des buts de <i>La Loi sur les Indiens</i> était de protéger les terres des réserves. Cette loi comprenait des éléments empruntés à d'anciennes lois qui rendaient illégal pour toute personne à l'exception d'un représentant désigné par la Couronne de traiter avec les Premières Nations sur des questions relatives aux terres d'une réserve.
Protocole	Règles à observer en matière de cérémonial et d'étiquette lors de rapports officiels entre nations.
Racisme	Discrimination fondée sur l'idéologie de la supériorité d'une race sur l'autre.



GLOSSAIRE (SUITE)

Racisme institutionnel ou systémique	Forme de racisme sociétal qui se manifeste par une discrimination exercée par des institutions publiques ou des entreprises envers certains groupes ethniques.
Réconciliation	Processus visant à remettre l'harmonie au sein d'une relation.
Résistance	À la Rivière-Rouge en 1870 et de nouveau à Batoche en 1885, les Métis ont opposé une résistance armée à la colonisation de leur territoire par le Canada. Dans les deux cas, les Métis étaient prêts à adhérer à la Confédération canadienne, mais voulaient s'assurer que leurs droits seraient protégés.
Revendication territoriale	Demande de reconnaissance du titre foncier ou des droits pour ce qui est de certaines terres.
Savoir autochtone	Ce terme fait référence aux savoirs, savoir-faire et savoir-être qui découlent des visions du monde particulières que possèdent les peuples autochtones. Ce savoir s'adapte selon le contexte, est en évolution constante, et varie d'un endroit à l'autre et d'un individu à l'autre. Le savoir autochtone se rapporte, entre autres à des concepts politiques, économiques, philosophiques, linguistiques, culturels et spirituels.
Titre ancestral	Droit inaliénable, collectif et exclusif d'usage et d'occupation des terres traditionnelles fondé sur l'utilisation et l'occupation de longue date et de façon continue.
Titre indien	Depuis la <i>Proclamation royale de 1763</i> , la Couronne reconnaît le droit de propriété des peuples autochtones à l'égard de leurs territoires en raison de leur utilisation et de leur occupation de longue date. Afin de pouvoir entamer la colonisation de ces territoires traditionnels, la Couronne a rédigé des traités et des certificats pour tenter de supprimer ces titres.
Tradition orale	« Savoir qui est transmis d'une génération à une autre au moyen de la langue parlée » (Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, 2003, p. 47).
Traité	« Convention conclue entre certains groupes d'Autochtones et le gouvernement fédéral qui précise les droits de ces Autochtones en matière de bien-fonds et de ressources. Les traités ont été établis pour que le gouvernement reconnaisse ses responsabilités à l'égard des Autochtones dans les domaines social, éducatif et économique » (Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, 2003, p. 47).
Traités numérotés	Entre 1871 et 1921, le Canada et les Premières Nations de l'Ouest ont signé 11 traités, chacun portant un numéro de un à onze. En échange du partage de leurs terres ancestrales avec les colons, les traités « accordaient » aux Premières Nations certains droits, dont celui d'avoir des réserves.

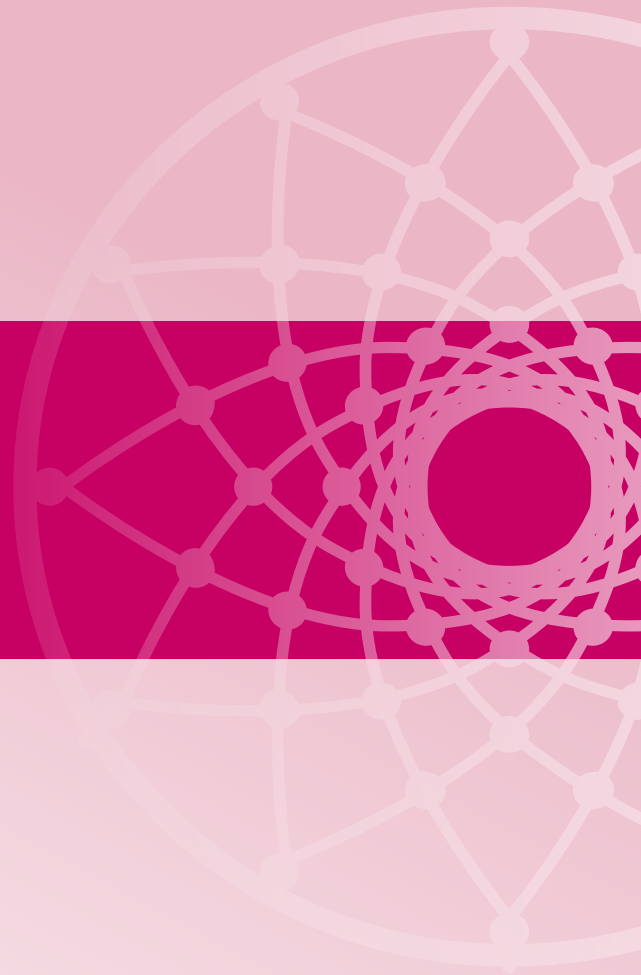


GLOSSAIRE (SUITE)

Valeurs	« Croyances et qualités reposant sur la vision du monde d'une personne ou d'une culture et qui constituent des principes directeurs ou des idéaux importants de cette culture » (Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, 2003, p. 47).
Vision du monde	« Philosophie de la vie ou une conception du monde (Pearsall, 2001) » (Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Jeunesse, 2003, p. 47). Il s'agit d'un ensemble de croyances et de valeurs qui influencent notre compréhension du monde et guident nos interactions avec notre environnement.

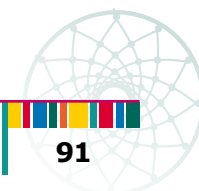


BIBLIOGRAPHIE



BIBLIOGRAPHIE

- ABBOTT, Larry. "A Time of Visions: Contemporary American Indian Art and Artists", *The Canadian Journal of Native Studies*, vol. 15, n° 1, 1995, p. 129-161.
- AHENAKEW, Freda, Brenda GARDIPY, et Barbara LAFOND, éd. *Native Voices: The Issues Collection*. Toronto, Ontario, McGraw-Hill Ryerson, 1993.
- ALBERTA EDUCATION. *Our Words, Our Ways: Teaching First Nations, Métis, and Inuit Learners*, Edmonton, Alberta, Alberta Education, 2005.
Accessible en ligne : <https://education.alberta.ca/media/3615876/our-words-our-ways.pdf>.
- ASSOCIATION DES FEMMES AUTOCHTONES DU CANADA. *Les femmes autochtones et la justice réparatrice*, Akwesasne, Ontario, 2007. [Exposé préparé pour le Sommet national des femmes autochtones, du 20 au 22 juin 2007, Corner Brook, Terre-Neuve].
Accessible en ligne : <https://www.nwac.ca/wp-content/uploads/2015/06/2007-AFAC-Document-de-réflexion-sur-les-femmes-autochtones-et-le-système-de-justice-du-Canada.pdf>.
- BANKS, Lynne Reid. *The Indian in the Cupboard*, New York, New York, Avon, 1981.
- BARKWELL, Lawrence J. *The Battle of Seven Oaks: A Métis Perspective*, 2nd Ed., Winnipeg, Manitoba, Louis Riel Institute, 2015. Accessible en ligne : <http://www.metismuseum.ca/resource.php/14172>.
- BARKWELL, Lawrence, et Ed SWAIN. "Contributions Made by Metis People", dans BARKWELL Lawrence J., Leah DORIAN et Darren R. PRÉFONTAINE, éd. *Metis Legacy*, Winnipeg, Manitoba, Pemmican Publications, 2001, p. 1-3.
- BATTISTE, Marie, éd. *Reclaiming Indigenous Voice and Vision*, Vancouver, British Columbia, UBC Press, 2000.
- BELL, David. *Sharing Our Success: Ten Case Studies in Aboriginal Schooling*, Kelowna, British Columbia, Society for the Advancement of Excellence in Education, 2004.
- BERRY, Susan, et Jack BRINK. *Aboriginal Cultures in Alberta: Five Hundred Generations*, Edmonton, Alberta, Provincial Museum of Alberta, 2004.
- BRIZINSKI, Peggy. *Knots in a String: An Introduction to Native Studies in Canada*, 2nd Ed., Saskatoon, Saskatchewan, University of Saskatchewan, 1993.
- BROWN, Chester. *Louis Riel : l'insurgé*, Montréal, Québec, Casterman, 2004.
- BROWN, Jennifer S.H. *Strangers in Blood: Fur Trade Company Families in Indian Country*, Vancouver, British Columbia, University of British Columbia Press, 1980.





BIBLIOGRAPHIE (SUITE)

- BROWN, Jennifer S.H. "Woman as Centre and Symbol in the Emergence of Métis Communities", *Canadian Journal of Native Studies*, vol. 3, n° 1, 1983, p. 39-46.
Accessible en ligne : <http://www3.brandonu.ca/cjns/3.1/brown.pdf>.
- CANADA. AFFAIRES AUTOCHTONES ET DU NORD CANADA. « Profils des Premières Nations », *Peuples et collectivités autochtones*. <http://fnp-ppn.aandc-aadnc.gc.ca/fnp/Main/index.aspx?lang=fra>
(Consulté le 23 novembre 2016).
- CANADA. AFFAIRES AUTOCHTONES ET DU NORD CANADA. « Traités et ententes ». <http://www.aadnc-aandc.gc.ca/fra/1100100028568/1100100028572>
(Consulté le 6 février 2017).
- CANADA. AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD CANADA. « Terminologie autochtone : une terminologie en évolution qui se rapporte aux peuples autochtones au Canada », 2002.
<http://publications.gc.ca/collections/Collection/R2-236-2002F.pdf> (Consulté le 23 novembre 2016).
- CANADA. COMMISSION DE LA FONCTION PUBLIQUE. « Document de référence : le formulaire d'affirmation d'affiliation autochtone (FAAA) ». <https://www.canada.ca/fr/commission-fonction-publique/services/cadre-nomination/etablissement-fonction-publique-representative/affirmation-affiliation-autochtone/document-reference-formulaire-affirmation-affiliation-autochtone.html> (Consulté le 23 novembre 2016).
- CANADA. COMMISSION ROYALE SUR LES PEUPLES AUTOCHTONES. *Points saillants du rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones*, Ottawa, Ontario, Commission royale sur les peuples autochtones, 1996a.
Accessible en ligne : <https://www.aadnc-aandc.gc.ca/fra/1100100014597/1100100014637>.
- CANADA. COMMISSION ROYALE SUR LES PEUPLES AUTOCHTONES. *Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones*, Ottawa, Ontario, Commission royale sur les peuples autochtones, 1996b. Accessible en ligne : <https://www.bac-lac.gc.ca/fra/decouvrez/patrimoine-autochtone/commission-royale-peuples-autochtones/Pages/rapport.aspx>.
- CANADA. COMMISSION ROYALE SUR LES PEUPLES AUTOCHTONES. *Par-delà les divisions culturelles : un rapport sur les autochtones et la justice pénale au Canada*, Ottawa, Ontario, Commission royale sur les peuples autochtones, 1996c. Accessible en ligne : <https://www.bac-lac.gc.ca/fra/decouvrez/patrimoine-autochtone/commission-royale-peuples-autochtones/Pages/rapport.aspx>.
- CANADA. MINISTÈRE DES AFFAIRES AUTOCHTONES ET DU NORD. « Terminologie », 2012.
<https://www.aadnc-aandc.gc.ca/fra/1100100014642/1100100014643> (Consulté le 27 janvier 2016).





BIBLIOGRAPHIE (SUITE)

- CANADA. MINISTÈRE DES AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD. *La politique indienne du gouvernement du Canada*, 1969. (Livre blanc sur la politique indienne, 1969), Ottawa, Ontario, Imprimeur de la Reine, 1969. Accessible en ligne : http://www.aadnc-aandc.gc.ca/DAM/DAM-INTER-HQ/STAGING/texte-text/cp1969_1100100010190_fra.pdf.
- CANADA. MINISTÈRE DES AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD. “Traités historiques au Canada”, [Carte], Ottawa, Ontario, Le Ministère, 2003.
- CANADA. MINISTÈRE DES RESSOURCES NATURELLES. “Traités et revendications territoriales globales au Canada”, Ottawa, Ontario, Le Ministère, 2004.
Accessible en ligne : http://www.nrcan.gc.ca/sites/www.nrcan.gc.ca/files/earthsciences/pdf/treaties_and_comprehensive_land_claims_in_canada_WCAG.pdf.
- CANADA. STATISTIQUE. « Peuples autochtones: faits saillants en tableaux, recensement de 2016 », 2017. <http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/dp-pd/hlt-fst/abo-aut/index-fra.cfm> (Consulté le 9 novembre 2017).
- CAIRNS, Alan C. *Citizens Plus: Aboriginal Peoples and the Canadian State*, Vancouver, British Columbia, University of British Columbia Press, 2000.
- CARDINAL, Harold. *The Unjust Society: the Tragedy of Canada's Indians*, Edmonton, Alberta, M.G. Hurtig, 1969.
- CENTRE DE COLLABORATION NATIONALE DE LA SANTÉ AUTOCHTONE (CCNSA).
Page d'accueil. <https://www.cnsa-nccah.ca/1/Accueil.nccah> (Consulté le 25 octobre 2017).
- COOPER, James Fenimore. *The Last of the Mohicans*, Penguin Classics, New York, New York, Dover Publications, 2003.
- DORIAN, Leah, et Darren R. PRÉFONTAINE. *The Métis: Our People, Our Story. Teacher's Guide*, Saskatoon, Saskatchewan, Gabriel Dumont Institute, 2003.
Accessible en ligne : www.metismuseum.ca/resource.php/01260.
- ERASMUS, Peter. *Buffalo Days and Nights*, tel que raconté à Henry Thompson, Calgary, Alberta, Glenbow-Alberta Institute, 1976.
- FLANAGAN, Thomas. *Louis 'David' Riel: Prophet of the New World*, Halifax, Nova Scotia, Formac Publishing, 1983. (Goodread Biographies/Canadian Lives; 18).
- FLEURY, Norman, et al. *Stories of Our People: A Métis Graphic Novel Anthology*, Saskatoon, Saskatchewan, Gabriel Dumont Institute, 2008.



BIBLIOGRAPHIE (SUITE)

- FONTAINE, Phil. *Modern Racism in Canada*, Kingston, Ontario, Queen's University, 1998.
[Exposé présenté dans le cadre des séries Donald Gow Memorial Lecture].
- FourDirectionsTeachings.com*. www.fourdirectionsteachings.com/main.html (Consulté le 4 juin 2017).
- FULFORD, George. *Sharing Our Success: More Case Studies in Aboriginal Schooling*, Kelowna, British Columbia, Society for the Advancement of Excellence in Education, 2007.
- GILCHRIST, Lauri, et Anthony WINCHESTER. *Kāptītipis ē-pimohteyahk: Vancouver, Winnipeg et Montréal*, Document préparé dans le cadre du Programme de recherche de la Commission royale sur les peuples autochtones, 1995. <http://data2.archives.ca/rcap/pdf/rcap-197.pdf> (Consulté le 9 juin 2017).
- GORDON, Katherine. "No Reservations: British Columbia's Tsawwassen First Nation", *Canadian Geographic*, April 2008, p. 48-62.
- GREEN, Rayna, et Melanie FERNANDEZ. *The Encyclopaedia of the First Peoples of North America*, Toronto, Ontario, Groundwood/Douglas and McIntyre, 1999.
- HABILO MÉDIAS. "Représentations courantes des autochtones". <http://habilomedias.ca/diversite-medias/autochtones/representations-courantes-autochtones> (Consulté le 3 mars 2017).
- HAMILTON, A.C., et Murray SINCLAIR. *Rapport de l'Enquête publique sur l'administration de la justice et les peuples autochtones au Manitoba, volume 1*, Winnipeg, Commission d'enquête sur l'administration de la justice et les peuples autochtones, 1991.
- HAMILTON, A.C., et Murray SINCLAIR. *Rapport de l'Enquête publique sur l'administration de la justice et les peuples autochtones au Manitoba, volume 2*, Winnipeg, Commission d'enquête sur l'administration de la justice et les peuples autochtones, 1991.
- HERITAGE COMMUNITY FOUNDATION. "The Metis in Alberta: Indian Treaties", *HCF Alberta Online Encyclopedia*. www.albertasource.ca/metis/eng/beginnings/political_indian.htm (Consulté le 23 mai 2017).
- HUCK, Barbara, éd. *Crossroads of the Continent: A History of the Forks of the Red and Assiniboine Rivers*, Winnipeg, Manitoba, Heartland Associates, 2003.
- IRON, Ida, et al. "First Nations and British (Western) Historical Worldviews", *Teaching Treaties in the Classroom*, Saskatoon, Saskatchewan, Office of the Treaty Commissioner of Saskatchewan, 2002, p. 459-460.
- KAINAI BOARD OF EDUCATION, et al. *Aboriginal Studies 10: Aboriginal Perspectives*, Mount-Royal, Québec, Duval, 2004.





BIBLIOGRAPHIE (SUITE)

- KING, Thomas. "The One About Coyote Going West", dans KING, Thomas, éd. *All My Relations: An Anthology of Contemporary Canadian Native Fiction*, Toronto, Ontario, McClelland & Stewart, 1990, p. 95-106.
- KINSELLA, W.P. *The Fencepost Chronicles*, Don Mills, Ontario, Totem Press, 1986.
- LINNEKIN, Jocelyn, et Lin POYER. *Cultural Identity and Ethnicity in the Pacific*, Honolulu, Hawaii, University of Hawaii Press, 1990.
- MANITOBA EDUCATION, et FORT GARRY UNITED CHURCH, éd. *Aboriginal Organizations in Manitoba: A Directory of Groups and Programs Organized by or for First Nations, Inuit and Métis People*, 18th Ed., Winnipeg, Manitoba, Manitoba Education et Manitoba Aboriginal and Northern Affairs, 2011. Accessible en ligne : www.edu.gov.mb.ca/aed/publications/pdf/ab_organizations.pdf.
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Histoire du Canada, 11^e année, programme d'études : document de mise en œuvre*, Winnipeg, Manitoba, Le Ministère, 2012.
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA CITOYENNETÉ ET DE LA JEUNESSE. *Plan d'action sur l'éducation autochtone*, Winnipeg, Manitoba, Le Ministère, 2007.
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Études autochtones : document-ressource à l'usage des années secondaires (S1-S4)*, Winnipeg, Manitoba, Le Ministère, 1998.
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE. *Le succès à la portée de tous les apprenants : manuel concernant l'apprentissage différentiel*, Winnipeg, Manitoba, Le Ministère, 1997.
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA JEUNESSE. *Intégration des perspectives autochtones dans les programmes d'études*, Winnipeg, Manitoba, Le Ministère, 2003.
- MANITOBA. MINISTÈRE DES AFFAIRES AUTOCHTONES ET DU NORD. *Les Autochtones au Manitoba*, Winnipeg, Manitoba, Le Ministère, 2012.
Accessible en ligne : <https://www.gov.mb.ca/inr/resources/pubs/abpeoplembfrweb.pdf>.
- MILLER, James R. *Lethal Legacy: Current Native Controversies in Canada*, Toronto, Ontario, McClelland & Stewart, 2004.
- MORIN, Gail. *Manitoba Scrip*, Pawtucket, Rhodes Island, Quintin Publications, 1996.
- MORRIS, Alexander. *The treaties of Canada with the Indians of Manitoba and the North-West Territories: Including the negotiations on which they were based, and other information relating thereto*, Toronto Ontario, Belfords, Clarke & Co, 1880.
Accessible en ligne : <http://www.gutenberg.org/ebooks/7126>.



BIBLIOGRAPHIE (SUITE)

- NATIONS UNIES. *Déclaration des Nations Unies sur les Droits des Peuples autochtones*, New York, New York, Nations Unies, 2007. Accessible en ligne : <https://www.un.org/development/desa/indigenous-peoples-fr/drip.html>.
- NORTHWEST TERRITORIES EDUCATION, CULTURE AND EMPLOYMENT. *Dene Kede Education: A Dene Perspective*, Yellowknife, NWT Education, Culture and Employment, 1993.
- OFFICE OF THE TREATY COMMISSIONER. *Treaty Implementation: Fulfilling the Covenant*, Saskatoon, Saskatchewan, Office of the Treaty Commissioner, 2007.
- PELLETIER, Joanne. *The Skirmish at Seven Oaks*, Regina, Saskatchewan, Gabriel Dumont Institute, 1985. Accessible en ligne : <http://www.metismuseum.ca/resource.php/03153>.
- PELLETIER, Wilfred. "Childhood in an Indian Village", dans SAWYER, Don, et Wayne LUNDEBERG, éd. *The NESA Activity Handbook for Native and Multicultural Classrooms, Volume 3*, Vancouver, British Columbia, Tillacum Library, 1993, p. 92-97.
- PETERSON, Jacqueline, et Jennifer S.H. BROWN, éd. *The New Peoples: Being and Becoming Métis in North America*, Winnipeg, Manitoba, University of Manitoba Press, 1985.
- PROULX, Craig. *Reclaiming Aboriginal Justice, Identity, and Community*, Saskatoon, Saskatchewan, Purich Publishing, 2003.
- RAY, Arthur J., Jim MILLER, et Frank TOUGH. *Bounty and Benevolence: A History of Saskatchewan Treaties*, Toronto, Ontario, McGill-Queens University Press, 2000.
- REDEKOP, Bill. "Redskins Jersey about Pride not Prejudice", *Winnipeg Free Press*, February 9, 2008.
- RYAN, Allan J. *The Trickster Shift: Humour and Irony in Contemporary Native Art*, Vancouver, British Columbia, UBC Press, 1999.
- SAPP, Allen, et Dean BAUCHE. *Through the Eyes of the Cree and Beyond. The Art of Allen Sapp: The Story of a People*, Regina, Saskatchewan, Centax Books, 2005.
- SAWYER, Don, et Howard GREEN, éd. "Activity: Ink Blots", *The NESA Activities Handbook for Native and Multicultural Classrooms*, vol. 1, The Tillacum Library, 1984, p. 17-19.
- SAWYER, Don, et Howard GREEN, éd. "Colonialism Game", *The NESA Activity Handbook for Native and Multicultural Classrooms*, Tillacum Library, 1984, p. 61-65.
- SAWYER, Don, et Wayne Lundeberg, éd. "Causes of Racism", *The NESA Activity Handbook for Native and Multicultural Classrooms*, vol. 3, Tillacum Library, 1993, p. 59-63.





BIBLIOGRAPHIE (SUITE)

- SEALEY, D. Bruce. *Statutory Land Rights of the Manitoba Métis*, Winnipeg, Manitoba, Manitoba Métis Federation Press, 1975.
- SINCLAIR, Judge Murray. *Transcript of Presentation by Associate Chief Judge Murray Sinclair. Elders-Policy Makers-Academics Constituency Group Meeting*, Aylmer, Québec, Department of Justice Canada, April 16-18, 1997. Accessible en ligne : <http://www.nanlegal.on.ca/upload/documents/homepage/transcript-of-presentation-by-associate-.pdf>.
- Skownan: Our Land, Our Future*, [Enregistrement vidéo], réalisatrice principale : Bonnie Dickie; [journalistes : Tina Kakekapetum et Ron Missyabit], [Winnipeg], International Institute of Sustainable Development, 2001, 28 min.
- ST. GERMAIN, Ray. "The Métis", dans WHIDDEN, Lynn, éd. *Songs: Visiting Was the Métis Way*, Gabriel Dumont Institute, 2004, p. 64-65. Accessible en ligne : www.metismuseum.ca/resource.php/03146.
- TEILLET, Jean. *Métis Law Summary 2004*, Vancouver, British Columbia, Pape and Salter, 2004. Accessible en ligne : <http://metisportals.ca/MetisRights/wp/wp-admin/images/Metis%20law%20summary%202004.pdf>.
- TEILLET, Jean. *Métis Law Summary 2006*, Vancouver, British Columbia, Pape Salter Teillet, 2006. Accessible en ligne : www.turtleisland.org/resources/metislaw2006.pdf.
- TREATY RELATIONS COMMISSION OF MANITOBA. *We Are All Treaty People: A Brief Introduction to the Numbered Treaties and the Treaty Relations Commission of Manitoba*, Winnipeg, Manitoba, Treaty Relations Commission of Manitoba, 2008.
- VAN KIRK, Sylvia. *Many Tender Ties: Women in Fur-Trade Society 1670-1870*, Chicago, Illinois, Watson & Dwyer Publishing, c1980, 1999.
- VILLEGAS, Malia. "Editor's Review of Paradigm Wars: Indigenous People's Resistance to Globalization and A New Paradigm for Global School Systems: Education for a Long and Happy Life", *Harvard Educational Review*, vol. 114, n° 4, 2008.
- WAGAMESE, Richard. *For Joshua: An Ojibway Father Teaches His Son*, Toronto, Ontario, Doubleday Canada, 2002.
- WARRY, Wayne. "A Note on Terminology", *Ending Denial: Understanding Aboriginal Issues*, Peterborough, Ontario, Broadview Press, 2007, p. 9-11.
- WATKINS, Mel, éd. *Dene Nation: The Colony Within*, Toronto, Ontario, University of Toronto Press, 1977.



BIBLIOGRAPHIE (SUITE)

WESTERN CANADIAN PROTOCOL FOR COLLABORATION IN BASIC EDUCATION. *The Common Curriculum Framework for Aboriginal Language and Culture Programs: Kindergarten to Grade 12*, Western Canadian Protocol for Collaboration in Basic Education, 2000.

Where Three Rivers Meet: The Story of Nisichawayasihk Cree Nation, [Enregistrement vidéo], réalisateurs : Noah Erenberg et Kim Bell Winnipeg; scénariste : Noah Erenberg, [Winnipeg], Eagle Vision, 2006, 62 min.





Printed in Canada
Imprimé au Canada