

LE CERCLE D'APPRENTISSAGE

ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES SUR LES
PREMIÈRE NATIONS AU CANADA



**DESTINÉES AUX JEUNES
DE 12 À 14 ANS**



Affaires autochtones et
Développement du Nord Canada

Aboriginal Affairs and
Northern Development Canada

Canada

REMERCIEMENT

Le Cercle d'apprentissage : Activités d'apprentissage pour la classe sur les Premières Nations du Canada, destinées aux jeunes de 12 à 14 ans

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

Nous tenons à remercier sincèrement :

La Confédération des centres éducatifs et culturels des Premières Nations
L'Association nationale des centres d'amitié autochtones

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

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

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

www.aadnc-aandc.gc.ca

1-800-567-9604

ATS seulement 1-866-553-0554

OS-6224-010-FF-A1

ISBN : 978-1-100-98833-7

Catalogue : R72-278/3-2012F

© Sa Majesté la Reine du Chef du Canada, représentée par le Ministre des Affaires autochtones et du développement du Nord canadien, 2012

This publication is also available in English under the title:

The Learning Circle: Classroom Activities on First Nations in Canada – Ages 12 to 14

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	1
UNITÉ 1 – LES PREMIÈRES NATIONS EN MILIEU URBAIN	3
UNITÉ 2 – LA SIGNIFICATION DES NOMS	8
UNITÉ 3 – LES ORGANISATIONS DES PREMIÈRES NATIONS ..	11
UNITÉ 4 – LA CHASSE ET LE PIÉGEAGE	17
UNITÉ 5 – LES PENSIONNATS INDIENS	29
UNITÉ 6 – IMAGES DES PREMIÈRES NATIONS DANS LA LITTÉRATURE	36
UNITÉ 7 – LES TRAITÉS	44
UNITÉ 8 – L'AUTONOMIE GOUVERNEMENTALE DES PREMIÈRES NATIONS	50
SOURCES DE RÉFÉRENCE	58

INTRODUCTION

Le Cercle d'apprentissage a été conçu dans le but de répondre au besoin croissant des enseignants canadiens en matière d'activités éducatives sur les Premières Nations. Il s'agit du troisième d'une série de quatre manuels sur les Premières Nations au Canada.

Les renseignements contenus dans le présent cahier d'activités ne s'appliquent pas nécessairement à toutes les Premières Nations, car elles possèdent des cultures diverses. Pour en apprendre davantage sur certaines d'entre elles ou pour obtenir de l'aide dans le cadre de ces activités éducatives, les enseignants sont invités à communiquer avec les aînés autochtones, les centres culturels et éducatifs ou les centres d'amitié de leur région. Certaines coordonnées clés se trouvent sur la page Carrefour Jeunesse du site Web d'Affaires autochtones et Développement du Nord Canada : www.aadnc.gc.ca.

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

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

Notons au passage que plusieurs unités contenues dans ce manuel comprennent des activités qui ont été conçues pour des écoles situées près ou au sein de collectivités des Premières Nations.

RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

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

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

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

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

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

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

Le commerce constituait un autre point en commun. Les activités commerciales étendues ont contribué à la croissance et au développement des cultures des Premières Nations. Elles ont également permis à un bon nombre de Premières Nations de participer au commerce des fourrures avec les marchands européens en tant que partenaires concurrentiels et efficaces.

UNITÉ 1

LES PREMIÈRES NATIONS EN MILIEU URBAIN

IDÉE PRINCIPALE

Ce ne sont pas tous les membres des Premières Nations qui vivent dans des réserves. Plusieurs demeurent dans des villes, un peu partout au Canada.

OBJECTIF

- Sensibiliser les élèves aux difficultés que doivent relever les membres des Premières Nations qui vivent en milieu urbain.

INFORMATION POUR L'ENSEIGNANT

Plus de 40 p. 100 des Indiens inscrits¹ au Canada vivent en milieu urbain, que ce soit dans une petite municipalité, une ville de taille moyenne, comme Trois-Rivières, Chicoutimi, Sherbrooke ou Halifax, ou encore dans une vaste région métropolitaine, comme celle de Montréal, celle de Toronto ou celle de Vancouver. Dans certaines grandes villes, comme Winnipeg, Regina ou Edmonton, les membres des Premières Nations représentent un important pourcentage de la population du centre-ville.

Depuis qu'il existe des communautés urbaines au Canada, les membres des Premières Nations quittent leurs réserves et leurs collectivités traditionnelles pour aller s'y installer. Cependant, le virage vers la vie urbaine s'est amorcé au début des années 1950, immédiatement après la Deuxième Guerre mondiale. C'est à ce moment-là que plusieurs militaires membres des Premières Nations ont déménagé dans des villes qui étaient en pleine expansion, tant du point de vue de la taille que du point de vue économique. Par la suite, des générations de membres des Premières Nations ont vécu exclusivement hors des réserves. Toutefois, plusieurs autres membres sont retournés dans leur réserve ou leur collectivité après avoir vécu et travaillé pendant des mois et même des années en milieu urbain. C'est ainsi qu'un modèle de migration vers les réserves et à l'extérieur de celles-ci a été établi — un style de vie que choisissent encore aujourd'hui bon nombre de membres des Premières Nations.

¹ Les Indiens inscrits sont des personnes inscrites auprès du gouvernement fédéral à titre d'Indiens, au sens de la **Loi sur les Indiens**. Les Indiens inscrits jouissent de certains droits et avantages dont ne disposent pas les Indiens non inscrits, notamment des avantages liés au logement dans les réserves et à l'éducation ainsi qu'une exemption de taxes et d'impôts fédéraux, provinciaux et territoriaux dans certains cas précis.

Nombreuses sont les raisons pour lesquelles certains membres des Premières Nations continuent à vivre en milieu urbain. Depuis les 50 dernières années, les principales raisons sont pratiquement demeurées les mêmes : des possibilités d'emploi, l'accès à l'éducation, des logements plus accessibles et un style de vie différent.

En plus d'offrir de meilleures perspectives d'emploi, les villes ont toujours permis aux membres des Premières Nations de poursuivre leurs études. Les jeunes membres des Premières Nations qui souhaitent poursuivre leurs études doivent généralement s'installer dans une région urbaine pendant toute la durée de leurs études secondaires et postsecondaires.

Le style de vie en milieu urbain incite bon nombre de membres des Premières Nations à quitter leur réserve. Peu de collectivités des Premières Nations peuvent offrir les choix de consommation, les loisirs et les divertissements qu'on trouve dans la plupart des villes.

Il arrive aussi que les conditions matérielles dans les collectivités des Premières Nations, comme le manque de logements, les logements non adaptés à la taille d'une famille ou des terres trop petites, obligent les résidents à déménager en ville.

Ce ne sont pas tous les membres des Premières Nations qui déménagent de façon définitive en milieu urbain. Les recherches effectuées sur les populations de membres des Premières Nations en milieu urbain révèlent que plusieurs de ceux-ci, comme d'autres canadiens, font la navette entre la ville et leur collectivité. Ces recherches indiquent également que plusieurs membres des Premières Nations vivant en milieu urbain retournent souvent visiter leur collectivité la fin de semaine et pendant les vacances. Ainsi, ils conservent des liens étroits avec leur famille, leurs amis et leur foyer.

Peu importe les raisons qui ont mené certains membres des Premières Nations à s'installer en ville, ce qui est sûr, c'est qu'ils y vivent de nombreux problèmes. Bien que l'écart soit de moins en moins grand, les jeunes des Premières Nations ne sont généralement pas au même niveau que la population canadienne en général sur les plans de l'expérience de travail, des études postsecondaires et de la formation. Dénicher un emploi peut donc représenter tout un défi! Trouver un logement adéquat peut aussi se révéler un problème pour les familles ou les personnes qui n'ont pas d'emploi.

Dans de nombreuses villes, divers organismes offrent des programmes et des services aux membres des Premières Nations qui ont de la difficulté à s'adapter au milieu urbain. Dans bon nombre de ces organismes, les employés sont également membres d'une Première Nation. Les centres d'amitié, par exemple, offrent des programmes culturels ainsi que des services dans les domaines de la santé, de l'emploi et du logement. Depuis les années 1990, ces centres sont devenus des organismes reconnus pour les membres des Premières Nations vivant en milieu urbain. Dans certaines villes, des programmes municipaux ont été adaptés pour répondre aux besoins particuliers des membres des Premières Nations. Ces centres, organismes et programmes visent à résoudre les difficultés que connaissent les membres des Premières Nations vivant dans les quartiers défavorisés des villes, difficultés liées entre autres au chômage, à la santé, au logement et aux autres facteurs sociaux.

ACTIVITÉS

1. QU'EST-CE QU'UN CENTRE D'AMITIÉ?

Il existe plus d'une centaine de centres d'amitié un peu partout au Canada et huit associations provinciales et territoriales de centres d'amitié. Demandez aux élèves d'écrire au directeur d'un centre d'amitié de votre région afin d'obtenir des renseignements sur les programmes et les activités qu'on y offre. Voici certaines questions que pourraient poser les élèves :

- Quels sont les programmes qui sont offerts aux jeunes des Premières Nations?
- Quelles sont les activités culturelles qui se déroulent au centre d'amitié?
- Combien de membres des Premières Nations ce centre d'amitié sert-il?
- Le nombre de clients varie-t-il d'une année à l'autre?
- Quels liens existent entre le centre d'amitié et les organismes sociaux de la ville?

2. LA VISITE D'UN CENTRE D'AMITIÉ

S'il y a un centre d'amitié dans votre ville ou localité et que votre école peut y avoir accès assez facilement, organisez une visite. Vous pouvez commencer par dresser une liste des responsabilités des élèves relativement à l'organisation de la visite. Il faudrait entre autres communiquer avec le directeur du centre d'amitié, prévoir le genre de visite et préparer des questions. Parmi les autres responsabilités, il serait intéressant de faire un compte rendu de la visite dans un journal ou au moyen d'un rapport en se fondant sur les commentaires des élèves. Ces derniers pourraient également prendre des photographies du centre, le filmer ou encore mener des entrevues qui seront publiées dans le site Web de votre école. (Avant de prendre des photos ou de filmer, demandez la permission aux gens présents dans la salle. Vous pourriez leur faire signer une décharge.) Enfin, il serait important de remercier le directeur du centre et son personnel pour leur accueil. Bon nombre de Premières Nations ont conservé la pratique traditionnelle d'offrir un cadeau en guise de remerciement pour ce qu'ils ont reçu, que ce soit des connaissances, la santé ou des marques de gentillesse et de générosité. Un simple cadeau confectionné à la main peut très bien convenir. Il s'agirait donc d'offrir au directeur et au personnel du centre un cadeau fabriqué par les élèves en guise de remerciement pour le temps et les efforts qui leur ont été consacrés.

S'il est impossible pour votre classe de visiter un centre d'amitié et qu'il y en a un dans votre ville ou localité, vous pouvez demander au directeur ou à un membre du personnel de ce centre de venir lui rendre visite. Les élèves pourraient être responsables de l'invitation. Vous pourriez organiser une discussion en classe afin de déterminer le but de la visite et invoquer ensuite ce motif dans l'invitation. Il pourrait simplement être question d'en apprendre le plus possible sur les programmes et les activités du centre d'amitié. Les élèves devraient préparer une liste de questions pour le visiteur. Étant donné que dans presque tous les centres d'amitié on traite les questions qui touchent les jeunes, les élèves de la classe pourraient mettre l'accent sur cet aspect. Enfin, à partir des ressources dont ils disposent, les élèves pourraient fabriquer un cadeau pour le visiteur.

3. LES PREMIÈRES NATIONS ET LES QUESTIONS URBAINES

À la suite de l'une ou l'autre des activités précédentes, organisez en classe une discussion sur la signification de la présence du centre d'amitié en ce qui a trait aux éléments suivants :

- l'intégration des Premières Nations aux régions urbaines;
- l'importance de la culture aux yeux des Premières Nations;
- les différences entre les collectivités des Premières Nations et les villes, s'il y en a;
- les ressources autres que les centres d'amitié destinées aux membres des Premières Nations qui vivent en région urbaine.

4. SEMBLABLES MAIS DIFFÉRENTS

Plusieurs villes où l'on trouve une importante population de membres des Premières Nations offrent des programmes et des services à l'intention de ces derniers. Souvent, ces programmes et ces services relèvent de programmes et de services particuliers offerts par la ville. Les élèves peuvent communiquer avec le directeur des services municipaux d'une quelconque grande ville et demander une liste des programmes destinés aux membres des Premières Nations vivant en milieu urbain. Leur demande peut porter sur les thèmes suivants : le logement, l'emploi, l'aide sociale, les loisirs, la culture, la santé et les services juridiques.

Une fois que les élèves auront reçu l'information demandée et examiné les documents, menez une discussion en classe en insistant sur les raisons possibles pour lesquelles on a besoin de ces programmes et de ces services.

5. ÊTRE ÉTUDIANT

Chaque province possède une ou plusieurs universités et collèges offrant des programmes d'études des questions relatives aux Premières Nations. Certaines de ces institutions ont même des départements d'études autochtones. En général, dans ces institutions, on trouve un certain nombre d'étudiants membres des Premières Nations venus prendre des cours et obtenir un diplôme de même qu'un club ou une association des étudiants des Premières Nations. Afin que les élèves comprennent les difficultés qu'éprouvent certains étudiants des Premières Nations lorsqu'ils doivent vivre dans une région urbaine pour poursuivre leurs études, demandez-leur de communiquer avec un club ou une association des étudiants des Premières Nations. Si une université ou un collège est situé près de votre école, des étudiants des Premières Nations pourraient venir vous rendre visite. Les élèves pourraient également correspondre avec des membres de l'association. Voici certaines questions pouvant être posées à un jeune des Premières Nations qui étudie loin de sa collectivité :

- Quel est le principal obstacle auquel vous avez dû faire face en milieu urbain?
- Comment vous y êtes-vous pris pour y faire face?
- Quelles sont les différences entre la ville et votre collectivité?

- Qu'est-ce qui vous manque le plus de votre collectivité et pourquoi?
- Où souhaitez-vous vivre après vos études? Pourquoi?

6. LES ALLÉES ET VENUES

Comme on l'a mentionné précédemment, plusieurs membres des Premières Nations font la navette entre la ville et leur collectivité. Cet exercice aidera les élèves à comprendre l'importance qu'accordent les membres des Premières Nations aux collectivités traditionnelles.

Menez en classe une discussion sur certaines des raisons qui pourraient expliquer ces migrations entre les villes et les collectivités. Incitez les élèves à mettre l'accent sur les questions telles que la culture, le logement, la langue, l'emploi, la famille et la terre.

UNITÉ 2

LA SIGNIFICATION DES NOMS

IDÉE PRINCIPALE

Lorsque les Européens sont arrivés, ils ont adopté les noms et les termes qu'utilisaient les Premières Nations individuelles pour s'identifier. Toutefois, les Européens utilisaient ces termes locaux pour désigner les Premières Nations dans leur ensemble. Cette utilisation générale qu'ont faite les Européens de ces différents termes est venue brouiller les distinctions et les différences entre les Premières Nations.

OBJECTIFS

1. Savoir pourquoi on considère que le terme « Indien » ne devrait pas être utilisé pour désigner les membres des Premières Nations.
2. En apprendre davantage sur certains noms traditionnels de plusieurs Premières Nations.
3. Savoir ce que peuvent révéler les noms et les termes qui désignent certains groupes dans la société.

INFORMATION POUR L'ENSEIGNANT

La langue est une des différences culturelles existant entre les Premières Nations. Chaque nation ou bande portait un nom qui la distinguait des autres avec lesquelles elles étaient régulièrement en contact. Par exemple, les membres des nations ojibway, saulteurs et mississauga se désignaient par le terme Anishnabek, c'est-à-dire « le peuple ». Les membres de la nation iroquoise se désignaient quant à eux par le terme Haudenosaunee. Sur la côte Est, les Malécite, lorsqu'ils parlaient d'eux-mêmes, utilisaient le terme Welustuk, qui signifie « le peuple de la rivière magnifique ». Les membres de la nation des Blackfoot s'appelaient Siksika. Sur la côte Ouest, les membres de la nation des Beaver s'identifiaient par le terme Dunneza, qui signifie « le vrai peuple », alors que les membres de la nation des Gitskan utilisaient le terme Gitsxan, c'est-à-dire « le peuple de la Skeena ».

Certains des noms de bande qui existent encore aujourd'hui ont été donnés par les premiers explorateurs et commerçants, pour qui il était nécessaire de différencier les peuples avec qui ils interagissaient et pratiquaient le commerce. Incapables de parler avec les nombreuses tribus et nations qu'ils rencontraient au cours de leurs expéditions, les Européens avaient recours à des mots dans leur propre langue pour nommer certaines d'entre elles. Certains nouveaux arrivants européens transposaient simplement les noms dans leur langue. C'est ainsi que Odawa est devenu « Ottawa » et Mi'kmaq, « Micmac ».

Par contre, certains noms de bandes et de nations n'ont pas changé. Ils ont conservé leur forme et leur prononciation traditionnelles.

Au cours des siècles passés, l'usage constant du terme « Indien » a contribué à plonger dans l'ombre la richesse et la diversité culturelles, politiques et historiques des Premières Nations au Canada. Il a également fait en sorte que l'idée fautive selon laquelle les Premières Nations sont une population homogène se répande au Canada. Ce terme, mal employé, vient du fait que Christophe Colomb se croyait en Inde lorsqu'il est arrivé dans les Caraïbes en 1492. Il a donc appelé « Indiens » les gens qu'il a rencontrés en premier, c'est-à-dire les Arawaks. Le terme « Indien » a pris racine et a été par la suite utilisé pour désigner les peuples des Premières Nations pendant des siècles, dans toute l'Amérique du Nord.

Dans les années 1960, le terme « Indien » est devenu péjoratif pour de nombreuses Premières Nations en raison des stéréotypes négatifs qu'ont véhiculés les films et les médias. Avec le temps, de nouveaux noms et de nouveaux termes, comme « Première Nation » et « Autochtone », ont peu à peu remplacé le terme « Indien ».

Même si de nombreuses personnes estiment que ces termes ont une connotation moins péjorative que le terme « Indien », il n'existe pas de consensus entre les Premières Nations à leur sujet. D'autres termes, comme « Amérindien » et « Indigène », sont aussi apparus.

Aujourd'hui, il n'existe pas de terme unique accepté par tous. Cependant, à part quelques exceptions, les Premières Nations, lorsqu'elles parlent d'elles-mêmes en tant que groupe individuel, utilisent les termes suivants : « Première Nation » ou « Premières Nations », « peuple autochtone », « Autochtones » ainsi qu'« Indiens ».

ACTIVITÉS

1. LES NOMS TRADITIONNELS

Incitez les élèves à acquérir des connaissances sur les différents noms de bandes et de nations. Demandez-leur de consulter d'étudier la signification des noms qu'ils auront choisis parmi les suivants :

Abénaki	Assiniboine
Carrier	Chipewyan
Cri	Innu
Kootenay	Malécite (Maliseet)
Micmac (Mi'kmaq)	Onondaga
Siksika	Slavey

2. DÉCOUVRIR LES COLLECTIVITÉS D'HIER À AUJOURD'HUI

Demandez aux élèves d'effectuer une recherche approfondie sur l'histoire traditionnelle et contemporaine d'au moins une de ces Premières Nations. En effectuant la recherche sur l'histoire traditionnelle, il faudrait aborder entre autres la langue, le système économique, l'emplacement géographique et la structure sociale. Par ailleurs, la recherche sur l'histoire contemporaine pourrait comprendre les thèmes suivants : la taille de la nation ou de la bande, ses caractéristiques, les structures politiques locales, les programmes et les services offerts aux membres et aux résidents ainsi que les activités économiques.

3. LES STÉRÉOTYPES

Des noms d'équipes sportives comme les Black Hawks et Braves ainsi que les marques de commerce comme les automobiles Pontiac sont très connus et font partie de notre environnement culturel et économique. Les élèves les reconnaîtront probablement et pourront en identifier d'autres. Lors d'une discussion en classe sur l'importance des noms, demandez-leur de répondre à certaines des questions suivantes :

- Est-ce que des noms comme ceux-ci influencent la perception qu'ont les gens des Premières Nations? De quelle façon?
- Existe-t-il d'autres groupes dans la population dont le nom est utilisé de façon semblable?
- Si les élèves réussissent à trouver certains noms, demandez-leur encore une fois de quelle façon ces groupes sont perçus par les autres.
- S'ils ne réussissent pas à trouver d'autres noms, demandez-leur pourquoi seuls les noms des Premières Nations sont utilisés de cette manière.
- Pourquoi les équipes sportives, en particulier, ont-elles recours à des noms de Premières Nations et à des images évoquant ces dernières?
- Quels messages, s'il y en a, sont véhiculés dans l'utilisation des noms de Premières Nations par les équipes sportives?

4. LES AUTRES PEUPLES

Dans la langue de chaque bande et culture des Premières Nations, on retrouve un terme pour désigner les personnes qui ne sont pas membres de ces dernières. Demandez aux élèves d'utiliser Internet pour trouver des organisations de Premières Nations ou communiquer avec elles pour découvrir quels sont ces termes et quelle est leur signification dans la langue de leur Première Nation.

UNITÉ 3

LES ORGANISATIONS DES PREMIÈRES NATIONS

IDÉE PRINCIPALE

Il existe diverses organisations dont le but est d'appuyer les membres des Premières Nations sur les plans politique, social, économique, culturel et sanitaire. Ces organisations jouent un rôle essentiel dans la vie quotidienne de tous les membres des Premières Nations au pays.

OBJECTIFS

1. Connaître les organisations des Premières Nations et leurs objectifs.
2. Savoir quels ont été les obstacles d'ordre juridique qui ont empêché les Premières Nations de former des organisations au cours du siècle dernier.

INFORMATION POUR L'ENSEIGNANT

Tout au long de l'histoire des Premières Nations, des alliances, des sociétés et des partenariats établis entre les collectivités et les nations ont permis aux membres de celles-ci de réaliser leurs objectifs particuliers, que ce soit dans les domaines du commerce, de la politique ou de la culture. Avant et après l'arrivée des Européens au Canada, nombreux sont les exemples d'échanges semblables auxquels ont participé la plupart des Premières Nations traditionnelles, sinon toutes. Citons entre autres le conseil des trois feux, une alliance militaire et politique que la nation ojibway avait conclue près de la ville actuelle de Sault Ste. Marie; l'alliance commerciale que la nation des Cris des Plaines et celle que les Assiniboines avaient établie pour maximiser leurs intérêts commerciaux, à l'époque de l'expansion vers l'Ouest de la traite des fourrures, c'est-à-dire aux XVIII^e et XIX^e siècles; et, finalement, les fraternités et sociétés traditionnelles de sculpteurs chez de nombreuses Premières Nations de la côte Ouest.

Tout comme d'autres cultures et nations dans le monde, les Premières Nations traditionnelles avaient compris qu'il pouvait être avantageux de se regrouper pour défendre leurs intérêts fondamentaux ou stratégiques.

Malheureusement, vers le milieu et la fin du XIX^e siècle, plusieurs circonstances imprévisibles ont réduit l'efficacité des organisations traditionnelles des Premières Nations. Le déclin du commerce des fourrures, l'épidémie de petite vérole et de rougeole ainsi que l'émigration graduelle et irréversible vers l'Ouest des colons canadiens sont tous des facteurs qui ont contribué à rompre les alliances et les partenariats traditionnels ou coutumiers entre les Premières Nations. Au cours de la seconde moitié du XIX^e siècle, l'introduction du système des réserves et l'adoption de la **Loi sur les Indiens** ont eu une incidence importante sur la plupart des organisations traditionnelles qui avaient réussi à survivre au tournant du siècle.

Au moment où disparaissaient les organisations traditionnelles étaient amorcées les premières tentatives de création d'organisations des Premières Nations modernes. C'est ainsi que dans les années 1870 a été créé le Grand General Indian Council of Ontario, qui a existé jusqu'en 1938, et qu'en 1916 a été établie l'Alliance des tribus de la Colombie-Britannique. En 1919, on a tenté, sans succès, de mettre sur pied une organisation nationale des Premières Nations : la League of Indians. Dans les années 1920, on a entrepris la formation de l'Union of Ontario Indians, organisation qui existe encore aujourd'hui.

Le manque de fonds et certains articles de la **Loi sur les Indiens** ont toutefois ralenti les efforts de création de nouvelles organisations politiques des Premières Nations. Une des dispositions de la **Loi** stipulait que, lorsqu'au moins trois membres de Premières Nations présentaient des « demandes menaçantes » à un fonctionnaire, cela constituait une infraction. Cette disposition pouvait effectivement mettre un frein à toute tentative de créer une organisation susceptible d'exercer des pressions sur le gouvernement fédéral pour l'inciter à traiter les préoccupations des Premières Nations. De plus, de 1927 à 1951, la **Loi sur les Indiens** interdisait à toute Première Nation ou à toute personne, au nom d'une Première Nation, de solliciter des fonds en vue de faire progresser une revendication de Première Nation, à moins d'avoir obtenu une permission du gouvernement fédéral.

Outre la **Loi sur les Indiens**, la présence d'un système de laissez-passer a freiné l'établissement et l'expansion d'organisations des Premières Nations. Pendant de nombreuses années après la Confédération, les agents des Indiens ont maintenu un système de laissez-passer officieux. Tout membre d'une Première Nation qui souhaitait quitter la collectivité pour un certain temps devait être muni d'un laissez-passer qu'il obtenait auprès d'un agent. Il était souvent difficile de faire appliquer ce système. Aujourd'hui, des preuves indiquent qu'il ne constituait pas une politique officielle du gouvernement à l'égard des déplacements des Premières Nations. Cependant, ce système de laissez-passer, bien qu'officieux dans certaines régions, était bien connu de la plupart des Premières Nations. Il servait à leur rappeler que de nombreux obstacles, notamment d'ordre juridique, pourraient venir entraver toute tentative de créer une organisation, particulièrement une organisation visant des objectifs politiques.

En 1945, on comptait au moins trois nouvelles organisations des Premières Nations au Canada : l'Indian Association of Alberta, la Saskatchewan Indian Association (devenue la Federation of Saskatchewan Indian Nations plusieurs années plus tard) et la North American Indian Brotherhood (qui, plus tard, a tenté pour la première fois de créer une organisation syndicale des Premières Nations). Chacune de ces organisations avait des objectifs politiques et économiques et agissait au nom de ses membres.

En 1961, le gouvernement fédéral a reconnu les avantages que pouvait offrir une organisation nationale représentant les Premières Nations. Par conséquent, il a accepté de financer et d'organiser le Conseil consultatif national des Indiens. C'est le gouvernement qui nommait les membres, provenant d'un peu partout au pays, afin qu'ils se rencontrent régulièrement et qu'ils fournissent des conseils sur de nombreuses questions touchant les Premières Nations. Ce conseil n'a pas connu une longue existence, car il était perçu comme un organisme dépendant, dont le rôle se limitait à fournir des recommandations au gouvernement.

Les années 1960 et 1970 ont été une période marquante en ce qui concerne la défense des intérêts politiques des Premières Nations. En 1965, le Conseil consultatif national des Indiens laissait la place au National Indian Brotherhood (NIB). La venue du NIB a été suivie par la création de nombreuses autres organisations provinciales et régionales aux buts et aux intérêts variés. Plusieurs d'entre elles visaient des objectifs politiques. Toutefois, d'autres axaient leurs travaux sur les questions urbaines, de la santé et d'autres intérêts spéciaux.

Vers la fin des années 1970, il existait au moins une organisation politique dans chaque province et chaque territoire. Il y avait aussi de nombreuses organisations nationales, comme la Canadian Native Communications Society, l'Association des femmes autochtones du Canada et le Canadian Indian Youth Council.

Aujourd'hui, de nombreuses organisations autochtones nationales poursuivent divers objectifs politiques, culturels, sociaux, économiques, juridiques, éducatifs et sanitaires. L'Assemblée des Premières Nations, qui a remplacé le NIB en 1980, l'Association nationale des centres d'amitié, le Congrès des Peuples Autochtones, l'Association des femmes autochtones du Canada, l'Association du Barreau autochtone, la Confédération des centres éducatifs et culturels des Premières Nations, l'Association des infirmières et infirmiers autochtones du Canada et l'Association nationale de foresterie autochtone en sont des exemples.

En plus des organisations nationales, chaque province et chaque territoire compte une ou plusieurs organisations politiques. Citons entre autres la Nation dénée, les Chiefs of Ontario, le Conseil des Premières Nations du Yukon, l'Union of British Columbia Indian Chiefs, l'Union of Nova Scotia Indians et le Grand Conseil des Cris du Québec. De plus, bon nombre d'associations, d'organismes et de groupes représentent les objectifs et les intérêts économiques, culturels, éducatifs et sociaux des membres des Premières Nations.

Ensemble, ces organismes nationaux, provinciaux, territoriaux et régionaux travaillent efficacement à la défense des intérêts des Premières Nations dans divers domaines.

ACTIVITÉS

1. L'ÉTUDE D'UNE ORGANISATION DES PREMIÈRES NATIONS

Choisissez une organisation nationale des Premières Nations, comme l'Association des femmes autochtones du Canada. Comme projet de classe, demandez aux élèves d'effectuer une recherche approfondie sur l'organisation choisie. Incitez-les à traiter les points suivants :

- les raisons pour lesquelles l'organisation a été créée et le moment de sa création;
- le mandat de l'organisation;
- tout changement à son mandat depuis sa création;
- sa composition et la façon dont elle choisit son dirigeant;
- un bref portrait du dirigeant actuel et de ceux qui l'ont précédé;
- sa structure organisationnelle;
- sa structure administrative;
- ses plus récentes politiques;
- les programmes qu'elle offre;
- son emplacement géographique;
- ses bureaux ou ses succursales provinciales ou territoriales.

Pour réaliser la présente activité, on peut diviser la classe en petits groupes. Chaque groupe devra travailler sur divers sujets : mandat, politiques, structure, etc. Une fois le travail terminé, les groupes feront la synthèse de toutes les recherches et prépareront un rapport ou une description de l'organisation.

2. LA VISITE D'UNE ORGANISATION DES PREMIÈRES NATIONS

Cherchez une organisation des Premières Nations près de votre école. S'il y en a une, communiquez avec elle pour organiser une visite. La classe pourrait rendre visite à l'organisation ou un représentant de celle-ci pourrait venir en classe. Dans l'un ou l'autre des cas, les élèves devront avoir en main de l'information sur l'organisation avant la visite. Trouvez ou demandez à l'organisation en question de la documentation.

Distribuez l'information aux élèves, puis réservez du temps pour procéder à un remue-méninges. On tentera alors de dresser une liste des questions auxquelles devra répondre le visiteur ou de celles que l'on posera au cours de la visite. Consignez les questions et encouragez les élèves à les retravailler. Par exemple, ils pourraient en réduire le nombre en les regroupant par catégories ou en les précisant davantage.

Au cours de la visite, les élèves devraient se partager la liste des questions définitive. Si un visiteur vient s'adresser à la classe, les élèves pourraient lui témoigner leur reconnaissance en lui offrant un cadeau qu'ils auront faits eux-mêmes à l'aide de leurs propres ressources et en faisant appel à leur créativité.

UNITÉ 3

3. LES POLITIQUES ET LES PROGRAMMES

Au cours de la présente activité, les élèves devront comparer deux organisations des Premières Nations : une organisation dont le mandat est principalement d'ordre politique (comme les Chiefs of Ontario ou la Federation of Saskatchewan Indian Nations) ou encore une organisation nationale (comme l'Assemblée des Premières Nations) par rapport à une organisation dont le mandat n'est pas politique (comme l'Association nationale des centres d'amitié, l'Association des infirmières et infirmiers autochtones du Canada et l'Association nationale de foresterie autochtone).

4. LA PRÉPARATION D'UN MONTAGE

Pour aider les élèves à mieux comprendre la vaste gamme de questions que doivent traiter certaines organisations politiques des Premières Nations, vous pouvez mettre sur pied un projet dont le but serait de recueillir des nouvelles sur une organisation politique nationale ou provinciale. Les élèves peuvent avoir recours à diverses sources : des journaux locaux, des magazines et Internet. Il pourrait s'avérer utile de trouver des publications et de journaux des Premières Nations.

Après en avoir dressé une liste des différentes organisations potentielles, les élèves pourront choisir laquelle ils étudieront. Les journaux nationaux et provinciaux parlent régulièrement de la plupart des organisations politiques des Premières Nations, que ce soit des organisations nationales, provinciales ou territoriales. Les élèves ne devraient donc avoir aucune difficulté à faire un choix final. Vous devriez examiner la liste des organisations d'abord afin de vous assurer que ces dernières ont bel et bien un profil politique.

Après avoir déterminé l'échéancier du projet (par exemple trois mois), les élèves doivent décider de la fréquence des rapports qu'ils prépareront sur les activités de l'organisation ainsi que la fréquence à laquelle ils effectueront leur recherche sur ces mêmes activités (une fois par jour, une fois par semaine ou toutes les deux semaines). À la fin du projet, demandez aux élèves d'organiser tous les renseignements obtenus dans un journal ou sur une affiche à mettre sur un panneau d'affichage destiné à la classe ou sur le panneau d'affichage de l'école.

5. UNE COMPARAISON ENTRE DIVERSES ORGANISATIONS

Il pourrait être utile pour les élèves de comparer une ou plusieurs organisations des Premières Nations à des organisations non autochtones de leur collectivité, de leur région, de leur province ou de leur territoire, qui partagent des objectifs communs. Cet exercice leur permettra de mieux saisir les différents rôles que jouent les organisations dans nos collectivités de même que les différences et les ressemblances entre les organisations des Premières Nations et les autres.

Pour débiter, on pourrait déterminer des catégories d'organisations, par exemple des organisations à caractère politique ou culturel, ou encore des organisations dédiées aux femmes, aux jeunes, aux sports, aux loisirs ou aux affaires.

Une fois que vous ou les élèves aurez choisi plusieurs catégories, ces derniers devront établir leur choix de recherche. Ils devront ensuite découvrir où sont situées les organisations des Premières Nations et les autres organisations qui font partie de leur liste. Ensuite, ils devront recueillir le plus

d'information possible sur les objectifs de ces organisations, en utilisant le plus grand nombre de source possible. Il serait très utile d'obtenir de l'information sur les activités des organisations ou les dossiers récents qu'elles ont eu à traiter.

Une fois toute l'information recueillie, les élèves pourront commencer à analyser les données, en mettant l'accent sur les différences et les ressemblances entre les organisations.

UNITÉ 4

LA CHASSE ET LE PIÉGEAGE

IDÉE PRINCIPALE

La chasse et le piégeage font partie intégrante du mode de vie de bon nombre de Premières Nations. Certaines questions comme l'exploitation des ressources, les revendications territoriales, la chasse sportive et la fourrure utilisée dans la confection des vêtements peuvent avoir de profondes répercussions sur les Premières Nations qui ont conservé un style de vie traditionnel.

OBJECTIFS

1. Connaître les effets de la chasse et du piégeage sur l'économie, les lois, l'organisation sociale et la spiritualité des sociétés des Premières Nations fondées sur la chasse.
2. Connaître le rôle de la chasse et du piégeage dans les collectivités contemporaines des Premières Nations.

INFORMATION POUR L'ENSEIGNANT

La chasse et le piégeage ont toujours été des éléments essentiels du mode de vie des Premières Nations et des autres sociétés autochtones. Bien plus qu'un simple moyen de se nourrir, la chasse et le piégeage ont toujours fait partie des éléments fondamentaux de la vie économique, sociale et culturelle de nombreuses Premières Nations. La chasse et le piégeage d'animaux sauvages constituent une forme d'utilisation durable des ressources, qui répond aux besoins des générations actuelles sans compromettre la capacité des générations futures de répondre à leurs propres besoins éventuels. Les animaux sauvages qui sont chassés et piégés comprennent également les mammifères marins, comme les baleines et les phoques.

Pour les élèves des écoles en milieu urbain, il pourrait s'avérer difficile de saisir l'importance de la chasse et du piégeage dans le mode de vie des Premières Nations. En effet, de nombreux Canadiens pensent que le mode de vie des chasseurs et des trappeurs n'est plus pratiqué de nos jours. En présentant les sociétés des Premières Nations fondées sur la chasse et le piégeage dans le contexte historique, on oublie qu'elles existent encore aujourd'hui. Ainsi, de nombreux Canadiens ignorent en grande partie le rôle de la chasse et du piégeage dans l'économie et la culture des Premières Nations et commencent tout juste à découvrir un des plus anciens principes autochtones, à savoir que l'utilisation durable des ressources est capitale pour le bien-être des collectivités.

Dans la présente unité, les élèves approfondiront les raisons de l'importance actuelle des activités de chasse et de piégeage pour bon nombre de sociétés des Premières Nations. Ils découvriront également de quelle façon ces activités continuent de faire partie intégrante de la vie de plusieurs collectivités des Premières Nations.

L'importance de la chasse et du piégeage varie d'une Première Nation à l'autre étant donné que les cultures et le contexte historique varient également.

Pendant des milliers d'années, chaque Première Nation a mis au point ses propres méthodes de survie sur son territoire traditionnel. La Confédération iroquoise possédait des techniques avancées dans le domaine de l'agriculture, et toutes les Premières Nations dépendaient de la pêche. Cependant, c'était la chasse et le piégeage qui constituaient le principal moyen de subsistance de chaque Première Nation. Bien que les ressources et le milieu variaient, le gros gibier et les animaux à fourrure fournissaient la nourriture, les abris et les vêtements nécessaires à la survie.

Les circonstances historiques des Premières Nations ont également influencé la place qu'occupent les activités de chasse et de piégeage dans la vie de la collectivité. Aujourd'hui, bon nombre de Premières Nations qui vivent dans le Sud du Canada ne peuvent assurer leur survie au moyen de ces activités en raison de la présence d'agglomérations urbaines. Dans les régions relativement éloignées du Nord canadien, les Premières Nations continuent de compter sur la chasse et le piégeage comme sources de nourriture et de revenu. La chasse et le piégeage font donc partie intégrante du tissu social de ces collectivités.

Les Premières Nations qui accordent une grande importance à la chasse et au piégeage font état de cette importance dans leur culture. Les membres des Premières Nations ont toujours entretenu d'étroites relations avec la terre et les animaux qui l'habitent. C'est pourquoi bon nombre de leurs structures traditionnelles reflètent l'importance de la chasse et du piégeage.

Par exemple, ce sont les pratiques traditionnelles de chasse et de piégeage qui définissent bon nombre des systèmes traditionnels d'utilisation des terres des Premières Nations. Dans certains cas, le système d'utilisation des terres reflétait un territoire de chasse bien défini appartenant à une famille ou à un clan. D'autres systèmes suivaient les mouvements de migration des animaux pourchassés.

Les chasseurs ont souvent beaucoup d'influence dans la société des Premières Nations. Dans la collectivité, on consulte les chasseurs qui ont fait leurs preuves et qui possèdent une vaste connaissance de la nature pour obtenir leur avis sur de nombreuses questions.

Par ailleurs, la chasse et le piégeage constituent le fondement des lois et des coutumes de plusieurs sociétés des Premières Nations. En voici quelques exemples :

- Selon une importante loi, il est interdit de chasser sur un territoire qui appartient à une famille ou à un clan particulier sans en avoir obtenu la permission.

- Chez les peuples des Plaines, comme les Blackfoot, on nommait des responsables de la gestion de la chasse au bison. Les personnes qui faisaient obstacle à la chasse au bison en l'interrompant ou en n'obéissant pas aux ordres des chasseurs en chef étaient punies.
- Selon une coutume importante, dans certaines cultures des Premières Nations, les os d'un animal doivent être retournés à la terre ou dans l'eau, ou encore être pendus à un arbre.

Ces coutumes et ces lois reposent sur le respect, que la tradition impose aux Premières Nations afin qu'elles gèrent adéquatement les terres et les ressources.

Les femmes ont un rôle capital à jouer dans les sociétés des Premières Nations fondées sur la chasse. Les hommes et les femmes font chacun leur travail, qui se chevauche quelquefois. En général, les hommes chassent le gros gibier et les femmes, le petit gibier. L'homme a pour tâches de tuer et de dépecer l'animal, tandis que la femme prépare la nourriture et les peaux. Certaines femmes possèdent leurs propres lignes de piégeage. Elles attrapent des animaux à l'aide de collets ou de pièges, les dépouillent et préparent les peaux pour le commerce.

Dans la plupart des sociétés des Premières Nations fondées sur la chasse, ces rôles ne sont pas exclusifs, même si on a tendance à les séparer. Cependant, aucune activité n'est considérée comme moins importante qu'une autre.

De nombreuses Premières Nations ont conservé les pratiques culturelles de leurs ancêtres, et la chasse et le piégeage jouent encore aujourd'hui un rôle fondamental dans leur mode de vie.

En outre, dans beaucoup de collectivités des Premières Nations, la chasse et le piégeage sont des éléments essentiels à l'économie. Certaines collectivités estiment que la nourriture provenant de la forêt ou de la terre peut combler entre 25 et 50 p. 100 de leurs besoins alimentaires.

On peut également dire que la chasse et le piégeage ont une valeur sociale considérable. Les familles qui vivent en forêt partagent leur nourriture avec celles qui chassent moins ou qui ne peuvent chasser, perpétuant ainsi la valeur traditionnelle du partage. Les territoires de chasse traditionnels et les concepts de gestion des terres se sont adaptés à la croissance des populations de Premières Nations et à l'augmentation du nombre d'emplois non traditionnels dans les collectivités. Enfin, la chasse et le piégeage continuent à jouer un rôle déterminant dans l'éducation de plusieurs jeunes des Premières Nations.

Plusieurs Premières Nations cherchent actuellement à protéger et même à stimuler les activités de chasse et de piégeage dans leurs collectivités. Dans le cadre des règlements de revendications territoriales, les Premières Nations mettent en place des conseils de gestion des ressources afin que les chasseurs et les trappeurs puissent participer davantage à la gestion de la faune et de l'environnement de leurs territoires. Certaines Premières Nations ont également mis sur pied des programmes de sécurité du revenu à l'intention des chasseurs et des trappeurs afin que les familles puissent poursuivre leurs activités et en tirer un revenu. Par ailleurs, les chasseurs des Premières Nations désirent de plus en plus partager avec le reste de la société leurs connaissances traditionnelles de la terre afin d'accroître le respect de l'environnement.

Cependant, les chasseurs et les trappeurs des Premières Nations doivent surmonter un certain nombre d'obstacles dans l'exercice de leur mode de subsistance.

UNITÉ 4

La réduction de l'assise territoriale est l'un des principaux obstacles à la poursuite des activités de chasse et de pêche dans les collectivités des Premières Nations. Plusieurs collectivités du Sud du Canada ne possèdent presque plus d'assise territoriale. Même dans les régions nordiques éloignées, qui sont moins peuplées, les sociétés d'exploitation des ressources ont une incidence importante sur les territoires de chasse traditionnels.

La foresterie, l'exploitation minière, l'exploitation pétrolière et gazière et les barrages hydroélectriques ne sont que quelques exemples des activités qui ont des répercussions sur les territoires traditionnels des chasseurs des Premières Nations. Avec la construction de routes qui passent sur ces territoires et sur les lignes de piégeage, la popularité de la chasse sportive a également augmenté. Dans leur recherche de gibier, les chasseurs des Premières Nations doivent maintenant faire face à des concurrents. Par ailleurs, en faisant considérablement réduire la valeur des fourrures sur les marchés, les activités de groupes manifestant contre la chasse aux animaux à fourrure ont aussi eu des répercussions néfastes sur les collectivités des Premières Nations au Canada.

Si vous enseignez dans une région urbaine du Sud du pays, vous pourriez éprouver quelques difficultés dans la réalisation des activités qui suivent. Par contre, ce sera plus facile si vous enseignez dans une région nordique éloignée, où la chasse et le piégeage font toujours partie du mode de vie des collectivités. Si tel est le cas, nous vous suggérons d'inviter un chasseur ou un trappeur à venir parler devant la classe. De plus, vous devriez permettre aux élèves d'étudier les aspects de la vie sur les lignes de piégeage.

Toutefois, si vous ne pouvez communiquer avec un chasseur ou un trappeur, il vous est tout de même possible de tirer profit de la présente unité. Vous pourriez guider les élèves dans leurs recherches sur la chasse et le piégeage. Ils pourront étudier la façon dont les questions telles que l'exploitation des ressources, les revendications territoriales, l'interdiction de vendre de la fourrure et la chasse sportive ont des répercussions sur les Premières Nations qui souhaitent poursuivre leur mode de vie traditionnel.

ACTIVITÉS

1. LE RÉCIT D'UN CHASSEUR

Lisez aux élèves le récit qui suit, raconté par l'aîné d'une Première Nation.

« Lorsque j'étais jeune, nous avons l'habitude de chasser. Nous chassions l'orignal, l'ours, le caribou, le canard et l'oie. Nous chassions tout le temps; il fallait chasser jusqu'à ce qu'on ait tué quelque chose. Il nous arrivait d'avoir faim. Cependant, nous trouvions toujours de quoi manger dans la nature.

Il est difficile de chasser l'orignal. Il faut suivre la piste de l'animal jusqu'à ce qu'on le trouve. L'orignal est un animal intelligent. Il faut être prudent, car il surveille tout et s'enfuit en courant rapidement. J'ai tué mon premier orignal quand j'avais quinze ans. Je ne connaissais pas grand-chose à la chasse, alors un vieil homme m'a amené avec lui dans les bois. Quand

j'ai aperçu les pistes d'un orignal, je suis devenu très excité et je voulais à tout prix le tuer. Le vieil homme a ignoré ces pistes. Sans dire un mot, il a continué à marcher. Nous avons marché longtemps et avons trouvé d'autres pistes. Le vieil homme m'a alors dit qu'il y avait là un orignal. Nous sommes donc entrés dans les bois et l'avons aperçu. J'ai tiré et je l'ai tué. J'étais tellement heureux! C'était une grande joie de pouvoir ramener l'animal et d'offrir à tous de la nourriture fraîche. Ce vieil homme savait bien comment chasser et il me l'a appris.

En ce temps-là, tout le monde se déplaçait ensemble et s'entraidait. Si quelqu'un tuait un orignal, il partageait sa viande avec les autres. Aujourd'hui, les gens ne sont pas portés à partager autant. Le partage était très important autrefois. Si vous aviez de la nourriture, vous ne refusiez jamais de la partager. Si vous ne partagiez pas, alors la chasse avait été mauvaise. C'est pourquoi on respectait un bon chasseur : il partageait toujours tout.

Nous pratiquions aussi le piégeage. C'est de cette façon que nous gagnions notre vie. Nous attrapions des castors, des lynx, des rats musqués et des visons. Nous avons l'habitude d'apporter nos fourrures au magasin. Avec l'argent ainsi obtenu, nous achetions de l'épicerie. Ensuite, nous retournions dans les bois.

Quand j'étais jeune, ma mère pratiquait également le piégeage. Elle installait des collets pour les lapins. Souvent, elle marchait sur de longues distances et revenait avec des lapins dans son sac. Quelquefois, elle piégeait aussi le rat musqué. J'ai enseigné à ma petite-fille comment installer un collet, et, la semaine dernière, elle m'a rapporté un lapin.

De nos jours, le piégeage est différent de ce qu'il était. Maintenant, les trappeurs ne passent qu'une nuit ou deux à vérifier leurs pièges. Autrefois, nous partions pendant longtemps. Nous nous déplaçons avec des raquettes. Lorsqu'il y avait beaucoup de neige, nous avançons très lentement. Aujourd'hui, les trappeurs possèdent des motoneiges, et il ne leur faut qu'une ou deux journées pour vérifier leurs lignes de piégeage.

Certains de mes enfants préféreraient aller travailler plutôt que d'aller piéger. C'est difficile pour eux d'aller dans les bois et de tirer un revenu du piégeage. Il n'en reste pas moins que la chasse et le piégeage constituent un mode de vie exceptionnel. Même le thé a meilleur goût dans les bois. »

Lorsque vous aurez terminé de faire la lecture de cette courte histoire à la classe, demandez aux élèves de donner leurs impressions sur l'aîné qui la raconte. Vous pouvez leur poser les questions suivantes :

- Pourquoi la chasse à l'orignal est-elle difficile? Comment l'aîné a-t-il appris à chasser l'orignal?
- En quoi le piégeage est-il différent aujourd'hui d'autrefois?
- Croyez-vous que la chasse et le piégeage sont encore importants aux yeux de l'aîné?
- De quelle façon les femmes participent-elles à la chasse et au piégeage?
- Pourquoi le partage est-il important pour l'aîné?
- Croyez-vous qu'il est important de partager? Pourquoi?
- Qu'avez-vous appris de cette histoire?

UNITÉ 4

2. LES DROITS DE CHASSE ISSUS DES TRAITÉS

Les chefs qui ont signé des traités avec la Couronne n'acceptaient pas d'entamer un processus d'élaboration de traité sans auparavant avoir procédé à de nombreuses discussions et à de nombreux débats.

Une des principales caractéristiques de la plupart des traités est que la Couronne acceptait que les Premières Nations poursuivent leurs activités de chasse et de pêche selon leur habitude. Par exemple, le Traité Robinson, signé en 1850, qui touche presque tout le Nord de l'Ontario, contient la disposition suivante :

« Et le dit William Benjamin Robinson, de la première part, au nom de sa majesté et du gouvernement de cette province, convient et promet par les présentes [...] d'accorder en outre aux dits chefs et leurs tribus le privilège libre et entier de chasser sur le territoire par eux maintenant cédé, et de pêcher dans les eaux d'icelui, ainsi qu'ils avaient jusqu'ici l'habitude de le faire [...]. »

Au cours de la séance de signature du Traité n° 8, les commissaires aux traités ont rapporté que les chefs refusaient de signer à moins d'obtenir l'assurance qu'on ne limiterait pas leur liberté de chasser, de piéger et de pêcher :

« Notre principale difficulté était qu'ils craignaient que leurs privilèges de chasse et de pêche ne soient restreints. Nous avons dû leur affirmer solennellement que seules des lois relatives à la chasse et à la pêche dans l'intérêt des Indiens ou nécessaires à la protection du poisson et des animaux à fourrure seraient adoptées, et qu'ils seraient aussi libres de chasser et de pêcher après la signature du traité qu'ils l'auraient été sans la conclusion dudit traité. »

Vous trouverez dans le site web www.aadnc.gc.ca certains traités historiques. Après avoir examiné quelques traités avec la classe, demandez aux élèves de monter une petite pièce de théâtre mettant en scène des chefs et des représentants de la Couronne à la fin du XIX^e siècle. Choisissez six élèves pour organiser la pièce de théâtre, dans laquelle trois chefs discuteront avec les représentants de la Couronne de leurs droits de chasse.

Présentez la pièce devant la classe. Les autres élèves de la classe seront divisés en deux groupes : ceux du premier groupe joueront le rôle des membres de la collectivité visée par le traité proposé et ceux du deuxième, des colons non autochtones. Les deux parties pourront poser des questions au sujet de leurs droits en vertu des dispositions sur la chasse contenues dans le traité.

3. LE CHASSEUR ET SON RÔLE DE PROTECTEUR

Le protecteur est la personne à qui on confie la gestion des affaires d'une autre personne. Dans les sociétés des Premières Nations fondées sur la chasse, les protecteurs sont responsables de la gestion des territoires de chasse ainsi que de l'adoption des règlements les concernant. Le rôle de protecteur n'est pas attribué à n'importe qui. La personne doit avoir chassé et s'être adonnée au piégeage pendant des années avant de pouvoir assumer un tel rôle. Elle doit être familière avec le mode de vie des animaux vivant sur son territoire et devra en discuter avec les autres protecteurs

et les aînés de la collectivité qui pratiquent la chasse. Ses décisions touchent entre autres le moment où peut être utilisé le territoire, le nombre de personnes qui peuvent l'utiliser, les espèces pouvant être chassées et les endroits où il est permis de chasser. Si un protecteur néglige ses responsabilités et qu'on tue trop d'animaux, la chasse future peut être compromise, ce qui aura eu des répercussions néfastes sur les familles et la collectivité.

La gestion des terres par l'entremise d'un protecteur constitue un exemple des pratiques traditionnelles des Premières Nations en matière de gestion de la faune. Comme autre façon de gérer les quantités de gibier, plusieurs Premières Nations traditionnelles faisaient brûler de petites parties de terre dans des régions soigneusement choisies. Au printemps, la repousse attirait les petits animaux et les oiseaux, et favorisait la croissance des baies dont se nourrissaient les plus gros animaux. Les incendies contrôlés profitaient entre autres à l'orignal, au cerf, au castor, au rat musqué, à l'ours de même qu'à la sauvagine.

Pour conclure la discussion sur le rôle des protecteurs au sein des Premières Nations, vous pouvez présenter à la classe le film **Chasseurs cris de Mistassini**, réalisé par l'Office national du film du Canada. Dans ce film, de quelle façon la famille assume-t-elle ses responsabilités envers la terre? Les élèves sont-ils d'avis que ces connaissances pourraient profiter aussi à tous les Canadiens?

4. LA LISTE D'ÉPICERIE

En raison de son importance culturelle, la chasse demeure l'un des principaux moyens de subsistance de nombreuses Premières Nations. Il s'agit aussi d'une façon peu coûteuse de se procurer de la nourriture. Le gibier est un élément important du régime traditionnel de certaines Premières Nations, qui le préfèrent souvent au bœuf ou au poulet. Le gros gibier, comme l'orignal, le cerf et le caribou, offre suffisamment de viande pour nourrir plusieurs familles pendant des semaines. Le coût des aliments dans un supermarché, particulièrement la viande, est tel qu'il est facile de comprendre pourquoi la chasse est si importante pour les membres des Premières Nations, surtout là où les emplois sont rares.

Pour bien comprendre l'importance de la chasse dans l'économie des Premières Nations contemporaines, demandez aux élèves de réfléchir au coût des aliments qui se trouvent dans leur assiette au souper.

Commencez l'activité en demandant aux élèves l'endroit où leur famille se procure la nourriture. La plupart diront simplement : au supermarché. Incitez-les à examiner d'autres sources, comme le jardin, la cueillette de petits fruits, la ferme ou la pêche. Il y a peut-être dans la classe certains élèves dont la famille compte sur la chasse pour subvenir, en partie ou en totalité, à ses besoins en viande. On pourrait leur demander de partager leur point de vue avec la classe.

Écrivez au tableau tous les renseignements obtenus, puis demandez aux élèves de préparer un court rapport sur le prix de la nourriture qu'ils mangent tous les jours. Pendant une semaine, ils prendront note de tous les aliments qu'ils auront mangés au souper et indiqueront leur coût approximatif. Ils n'ont pas à faire le total des ingrédients qui entrent dans la préparation du repas; ils peuvent se concentrer sur la viande ou toute autre source de protéines que leur famille préfère.

UNITÉ 4

À la fin de la semaine, demandez aux élèves de préparer un petit tableau dans lequel ils indiqueront le montant dépensé pour la viande ou les substituts de viande. Le tableau pourrait prendre la forme suivante :

JOUR	REPAS	INGRÉDIENT PRINCIPAL	COÛT
Lundi	Poulet sauté	Poulet	5,75 \$
Mardi	Thon cuit en cocotte	Thon en boîte	2,29 \$
Mercredi	Lasagne congelée	Boeuf	3,49 \$
Jeudi	Pain aux lentilles	Lentilles, légumes	2,29 \$
		Total :	13,82 \$

Sur la dernière ligne, on devrait indiquer le total du coût des principaux ingrédients ayant composé les repas de la famille au cours de la semaine.

Les élèves n'ont pas à présenter leur tableau ou le total des coûts au reste de la classe. Il leur suffit d'examiner le montant total dépensé par leur famille pour la viande ou les substituts de viande et de se demander si cet argent aurait pu servir à autre chose. Cette activité a pour but de démontrer que les chasseurs qui apportent du gibier à leur famille et aux autres membres de leur collectivité contribuent grandement à alléger le budget du ménage. Cette contribution est particulièrement importante dans les régions où les revenus d'emploi sont faibles et où le coût de la vie est élevé.

On ne devrait pas conclure l'activité en laissant croire aux élèves que la seule valeur de la chasse pour les Premières Nations se situe sur le plan économique. Ils ne doivent pas penser non plus que le gibier est quelque chose de gratuit. Les pratiques de chasse traditionnelles des Premières Nations mettent l'accent sur le fait que le chasseur est un gardien de la terre et que les animaux ont l'honneur de tenir lieu de cadeaux sacrés servant à nourrir les gens. Si l'on ne procède pas à une saine gestion de la terre, ces cadeaux seront retirés. De plus, comme tout travailleur autonome, les chasseurs doivent assumer des frais reliés à leur travail, tels que l'achat d'armes à feu et de vêtements ainsi que les coûts du transport et de l'essence.

5. UNE VISITE DANS LA CLASSE

Invitez un chasseur ou un trappeur des Premières Nations à venir parler devant la classe du rôle de la chasse et du piégeage dans les cultures des Premières Nations. Vous pourriez aussi inviter une femme des Premières Nations qui possède des connaissances sur le mode de vie relié à la chasse afin de discuter du rôle des femmes dans un camp de chasse. Vous pourriez également inviter un membre des Premières Nations qui œuvre dans le domaine des méthodes de gestion écologique contemporaines. Comme bon nombre de Premières Nations administrent leurs propres programmes de gestion de la faune, vous pourriez inviter un agent de protection de la faune qui possède des connaissances sur les pratiques traditionnelles et contemporaines des Premières Nations en matière de conservation.

UNITÉ 4

Si votre école est située dans une ville et qu'il est difficile d'entrer en contact avec des gens qui s'y connaissent sur les modes de vie traditionnels des chasseurs, communiquez avec votre centre d'amitié local. Vous pourriez également vous adresser au ministère provincial de l'Environnement, où l'on vous renseignera sur les questions relatives à la faune et aux ressources naturelles. Il serait peut-être possible d'inviter un agent préposé à la conservation qui possède des connaissances sur les questions relatives à la chasse et au piégeage chez les Premières Nations. Assurez-vous que les élèves préparent des questions à l'intention de l'orateur. Ils devraient également lui présenter un cadeau, qu'ils auront de préférence fabriqué eux-mêmes.

6. LA CHASSE ET LE PIÉGEAGE : NOTRE MODE DE VIE

Si certains élèves ont déjà participé à des activités de chasse et de piégeage, vous pourriez peut-être ajouter aux activités de la présente unité la création d'une murale représentant les connaissances de ces élèves.

La murale pourrait comporter les éléments suivants :

- une carte géographique dessinée par les élèves indiquant où se trouvent les territoires de chasse traditionnels de leur famille;
- des échantillons de peaux d'animaux, accompagnés d'une description des caractéristiques des animaux;
- des photographies et des dessins d'expéditions de chasse;
- des histoires et des poèmes sur les expériences vécues par les élèves dans les bois;
- la description des méthodes de pose de collets et de pièges pour certains animaux, par exemple, les étapes de l'installation des collets pour lapins;
- des recettes de mets traditionnels.

7. LE COMITÉ DES CHASSEURS

Les élèves qui vivent dans des collectivités où l'on pratique toujours la chasse et le piégeage comprendront les différentes habiletés que doivent posséder les chasseurs et les trappeurs, et auront vraisemblablement beaucoup de respect à leur égard. Si cela est possible, les élèves devraient passer du temps auprès d'un chasseur ou d'un trappeur afin de pouvoir observer attentivement la façon dont il exerce ses habiletés.

Bien entendu, les chasseurs et les trappeurs doivent posséder de vastes connaissances sur les animaux qu'ils pourchassent, mais ce n'est pas la seule qualité requise. Ils doivent être capables de construire des abris, pour eux ou pour leur famille, lorsque cette dernière les accompagne dans les bois. Ils doivent aussi pouvoir réparer au besoin une motoneige, un camion ou un bateau à moteur.

Les trappeurs doivent se tenir au courant du prix des fourrures au sein de l'économie mondiale de même que du genre de fourrure pour lequel ils recevront le meilleur prix. Ils doivent agir en gens d'affaires avisés et s'assurer que leur revenu subviendra aux besoins de leur famille. Les trappeurs et les chasseurs des Premières Nations sont aussi très sensibles aux enseignements spirituels de leur peuple, ce qui peut vouloir dire être réceptifs à l'enseignement des rêves. Les chasseurs doivent, à l'occasion, exercer leurs compétences médicales, tant traditionnelles que modernes, s'il arrive qu'un membre de leur famille soit malade sur une ligne de piégeage ou un territoire de chasse. En racontant leurs histoires, les chasseurs peuvent également transmettre les connaissances traditionnelles sur la terre d'une génération à l'autre.

La présente activité est conçue pour encourager les élèves à étudier, même de façon abstraite, les divers facteurs que doivent prendre en considération les chasseurs et les trappeurs pour effectuer un choix sage et avisé.

Dites aux élèves qu'ils devront prendre une décision à la place d'un chasseur ou d'un trappeur. Le chasseur souhaite tuer un orignal, tandis que le trappeur planifie installer ses pièges pour attraper un castor (vous pouvez modifier ces choix par un autre gros gibier ou un autre animal à fourrure qui vit dans les forêts de votre région). Les familles du chasseur et du trappeur aimeraient partir en forêt sept jours après la date à laquelle commence la présente activité.

Divisez la classe en deux comités, le comité de l'orignal et le comité du castor. Les comités ont la responsabilité de recueillir toute l'information nécessaire afin que le chasseur et le trappeur puissent décider si oui ou non leurs familles partiront sept jours plus tard.

Chaque comité devrait comprendre les membres suivants :

- un spécialiste des animaux, qui devra fournir un rapport sur l'animal pourchassé, y compris ses habitudes et son habitat;
- un spécialiste de la météo, qui devra fournir un rapport sur la météo pour les sept prochains jours et des prévisions météorologiques pour toute la durée de l'expédition, soit deux semaines;
- un homme ou une femme d'affaires, qui devra fournir un rapport sur le prix actuel des fourrures et des peaux;
- un conteur, qui racontera une légende ou une histoire sur l'animal pourchassé;
- un mécanicien, qui devra fournir un rapport sur les étapes de préparation de la camionnette, de la motoneige ou du bateau à moteur ainsi que sur les coûts de l'essence nécessaire à l'expédition de deux semaines;
- un menuisier, qui fournira un rapport sur les outils et le bois nécessaires à la construction d'un petit entrepôt mesurant 7 pi sur 7 pi ainsi qu'une estimation des coûts;
- un rêveur, qui devra fournir un rapport sur la façon dont ses rêves peuvent contribuer à l'expédition de chasse. (Dans certaines cultures de chasse, un bon chasseur doit pouvoir interpréter les rêves.)

Certains de ces renseignements ne se trouvent pas facilement dans les bibliothèques. Les élèves devront donc faire preuve d'ingéniosité. Par exemple, l'élève qui joue le rôle du menuisier devra peut-être téléphoner à un magasin de matériaux de construction local; les élèves qui font des recherches sur la météo ou le prix des fourrures devront chercher des réponses dans Internet; enfin, l'élève qui doit interpréter les rêves devra effectuer des recherches sur la mythologie des Premières Nations.

Une fois l'information colligée, les élèves doivent établir un court rapport à présenter aux autres membres du comité. Après avoir pris connaissance de tous les rapports, le comité devra en arriver à un consensus pour décider si les familles partiront ou non le jour prévu.

8. LA GUERRE DES FOURRURES

Ces dernières années, les chasseurs et les trappeurs des Premières Nations se sont retrouvés au centre d'un débat controversé : l'utilisation de la fourrure dans la mode. Des groupes de défense des droits des animaux ont mené des campagnes en vue d'interdire l'utilisation de fourrures d'animaux dans l'industrie de la mode. Dans certains marchés, les groupes de pression ont été très efficaces : ils ont obtenu des restrictions sur l'importation des fourrures et une réduction de la demande pour les vêtements de fourrure. Pour de nombreuses Premières Nations, cette controverse a été un sujet de réflexion, surtout lorsqu'elles ont constaté que certaines personnes qui présentaient les peuples autochtones comme « les premiers environnementalistes » ont critiqué leurs activités traditionnelles de chasse et de piégeage. Par conséquent, les collectivités des Premières Nations qui dépendent de la chasse et du piégeage d'animaux sauvages ont commencé à former des groupes de pression très actifs afin de défendre leurs droits.

Les groupes de défense des droits des animaux considèrent que ces derniers ont le droit de vivre selon leur propre nature. Cela comprend aussi le droit de ne pas servir à un usage quelconque de la part d'un être humain. Ces groupes ont particulièrement mis l'accent sur l'utilisation des « pièges à ressort », qui, à une certaine époque, étaient le genre de piège le plus employé par les trappeurs. Bien qu'il existe plus de mille différents modèles de pièges à ressort, le « piège à palette » est celui qui a fait l'objet de la plupart des messages publicitaires contre le piégeage. Ce dernier type de piège n'a pas été utilisé au Canada depuis les années 1970. Depuis ce temps, son utilisation a été interdite dans la plupart des provinces et des territoires. Les groupes de défense des droits des animaux ont d'abord demandé que soit interdit l'usage de tout piège, puis que soit interdit l'usage de la fourrure dans la fabrication de vêtements.

Les trappeurs, tant autochtones que non autochtones, ont réagi à ces demandes et ont commencé à utiliser des pièges qui tuent l'animal très rapidement et qui sont adaptés à chaque espèce. Il s'agit là d'une méthode beaucoup moins violente. Néanmoins, les activités anti-fourrures des groupes de défense des droits des animaux constituent une menace pour de nombreuses collectivités des Premières Nations qui ont toujours pu tirer un certain revenu de leurs activités de piégeage.

Les chasseurs et les trappeurs autochtones affirment que leurs pratiques traditionnelles sont fondées sur le respect. Dans les sociétés traditionnelles des Premières Nations fondées sur la chasse, les animaux représentaient beaucoup plus qu'un aliment pour se nourrir. On estimait qu'ils

UNITÉ 4

possédaient une intelligence, qu'ils étaient capables d'actions indépendantes et qu'ils avaient leur propre mode de vie. Le succès d'une chasse ne dépendait pas seulement du travail du chasseur, mais également de l'intention de l'animal à abattre. C'est ainsi que les animaux étaient considérés comme des « cadeaux » offerts par le Créateur. En réalité, bon nombre de collectivités autochtones croyaient que, si elles refusaient ces cadeaux, par exemple en ne chassant pas, le Créateur considérerait cela comme un geste d'ingratitude, et toute la collectivité en souffrirait. Toutes les cultures autochtones au Canada partagent cette croyance. Les chasseurs ont une obligation particulière envers les animaux. Par exemple, ils doivent partager ce cadeau avec les autres, ils doivent gérer les terres avec sagesse et conserver un équilibre spirituel. S'ils assument toutes ces responsabilités, les chasseurs croient qu'ils recevront ce dont ils ont besoin au moment où ils en ont besoin.

Les élèves voudront probablement exprimer leur point de vue sur ce sujet. Vous pourriez leur poser les questions suivantes : Croyez-vous que les gens (particulièrement les Premières Nations) devraient avoir la possibilité de piéger des animaux pour leur fourrure?

Si les élèves découvrent pour la première fois le rôle de la chasse et du piégeage chez les Premières Nations, il pourrait leur être difficile de comprendre le point de vue de ces dernières. Avant d'entreprendre l'activité, les élèves pourraient visionner le film intitulé **Pelts: Politics of the Fur Trade** (en anglais seulement), produit par l'Office national du film du Canada, et en discuter.

UNITÉ 5

LES PENSIONNATS INDIENS

IDÉE PRINCIPALE

Le régime des pensionnats indiens a eu des effets désastreux sur de nombreux enfants des Premières Nations. Le processus de guérison des nombreux sévices qu'ils ont subis dans les pensionnats indiens se poursuit encore aujourd'hui.

OBJECTIFS

1. Présenter aux élèves l'histoire du régime des pensionnats indiens.
2. Découvrir quelles ont été les répercussions des pensionnats indiens sur les collectivités des Premières Nations.
3. Discuter des moyens que l'on pourrait prendre pour corriger les erreurs qui ont été commises dans les pensionnats indiens.

INFORMATION POUR L'ENSEIGNANT

Le régime des pensionnats indiens au Canada a été mis en place avant la Confédération. Dans le cadre de leurs missions, les institutions religieuses ont érigé les premières écoles du pays. Déjà, à partir de 1874, le gouvernement du Canada jouait un rôle dans l'administration des pensionnats. Son but était de remplir ses obligations en vertu de la **Loi sur les Indiens**, c'est-à-dire offrir l'éducation aux Autochtones et favoriser leur intégration à la société canadienne en général. La dernière école administrée par le gouvernement fédéral a fermé ses portes en 1996. Avec le recul, on comprend maintenant qu'en séparant les enfants de leur famille et de leur collectivité et en leur interdisant de parler leur propre langue et d'en apprendre au sujet de leur patrimoine et de leur culture, les pensionnats ont contribué à affaiblir l'identité des Premières Nations au Canada.

Les pensionnats indiens ont eu des effets tragiques sur de nombreuses familles des Premières Nations. Ils ont interrompu la transmission des croyances, des habiletés et des connaissances d'une génération à l'autre. Ce régime, dans lequel on a fait preuve d'attitudes empreintes de supériorité raciale et culturelle, a laissé des souffrances personnelles qui se font encore sentir aujourd'hui dans les collectivités.

La plupart des enfants des Premières Nations qui ont fréquenté les pensionnats indiens ont subi un processus d'assimilation brutal. Dans des écoles, les conditions physiques, psychologiques et spirituelles malsaines ont entravé le processus normal de croissance et de développement de certains enfants.

Ce n'est que dans les années 1950 que le gouvernement fédéral a commencé à se rendre compte que le régime des pensionnats indiens ne pouvait plus durer. À leur sortie de l'école, plusieurs enfants ne possédaient pas l'éducation et les compétences adéquates pour s'intégrer à la société canadienne et éprouvaient même des difficultés à se réadapter à leurs propres collectivités.

Même si ces écoles sont aujourd'hui fermées, leurs effets perdurent. Les répercussions des sévices physiques, sexuels et spirituels dont ont souffert de nombreux enfants dans les pensionnats indiens sont encore présentes dans certaines collectivités des Premières Nations. À l'école, les enfants apprenaient que les adultes avaient souvent recours à la violence pour exercer l'autorité. En conséquence, nombreux sont les anciens élèves qui ont eux-mêmes eu recours à la violence envers leurs enfants. Les répercussions des sévices physiques et sexuels sont souvent plus fréquentes dans certaines collectivités des Premières Nations que dans le reste du Canada. Par ailleurs, de nombreux anciens élèves, après avoir entendu dire à maintes reprises qu'ils devaient réprimer leur propre culture, se posent un tas de questions sur leur identité en tant qu'Autochtones. Enfin, il est difficile pour certains autres d'élever leurs enfants parce qu'ils n'ont pas pu bénéficier eux-mêmes d'un modèle parental.

Le gouvernement fédéral et les institutions religieuses ont reconnu les torts causés aux collectivités autochtones par le régime des pensionnats indiens. Les Premières Nations ont demandé et reçu des excuses de la part du gouvernement fédéral et d'un certain nombre d'institutions religieuses. Certains anciens élèves ont aussi présenté leurs griefs au système de justice pénale et demandent réparation.

Dans le rapport qu'elle a publié en 1996, la Commission royale sur les peuples autochtones a recommandé que le gouvernement et les institutions religieuses présentent des excuses aux victimes des pensionnats indiens qui vivent encore aujourd'hui, que ces dernières soient dédommagées pour les torts qu'elles ont subis et qu'on entreprenne une enquête publique sur la façon dont elles ont été traitées. En guise de réponse à ce rapport, le gouvernement fédéral a publié une déclaration de réconciliation dans laquelle il exprime ses profonds regrets à toutes les personnes qui ont été victimes de ce régime. De plus, le gouvernement a alloué une somme de 350 millions de dollars à la Fondation pour la guérison des Autochtones afin d'appuyer des initiatives dont le but est de pallier les conséquences des sévices subis dans les pensionnats.

En 2006, le gouvernement a annoncé la conclusion de la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens, dans laquelle étaient comprises des mesures individuelles et collectives visant à traiter les séquelles laissées par le régime de pensionnats indiens. Parmi ces mesures, soulignons le Paiement d'expérience commune, le Processus d'évaluation indépendant pour les demandes relatives aux abus, la création de la Commission de vérité et réconciliation, la tenue d'activités de réconciliation et la prise de mesures à l'appui de

UNITÉ 5

la guérison. En juin 2008, le premier ministre a présenté des excuses au nom de tous les Canadiens relativement au régime de pensionnats indiens.

Aujourd'hui, la plupart des Premières Nations gèrent leurs propres écoles. Elles accordent beaucoup d'importance à l'éducation de leurs enfants et tentent de faire du régime des pensionnats indiens une expérience du passé.

ACTIVITÉS

1. L'ADAPTATION

Lorsqu'ils étaient placés dans les pensionnats indiens, les enfants des Premières Nations n'avaient pas d'autre choix que de s'y adapter.

Souvent, ils étaient placés dans un pensionnat indien situé très loin de leur collectivité, et on séparait les frères et les sœurs selon leur âge. Lorsqu'ils s'exprimaient dans leur langue, ces enfants risquaient d'être punis, et ceux qui ne parlaient ni l'anglais ni le français pouvaient donc difficilement communiquer avec les personnes responsables du pensionnat. Ils ont également dû faire face à la solitude, à la maladie, au désarroi et à la violence.

Bon nombre d'anciens pensionnaires ont déclaré avoir suffoqué de chaleur ou gelé dans certains édifices. Se retrouvant seuls dans ces pensionnat, ils s'ennuyaient énormément de leurs parents et des autres adultes de leur famille. Certains ont également souffert de la mauvaise nourriture, de la discipline trop rigide, de sévices physiques et psychologiques et de la perte de leur liberté et de leur volonté. Enfin, lorsqu'ils s'adonnaient à des pratiques culturelles et spirituelles, les pensionnaires étaient souvent punis.

Demandez aux élèves s'ils se souviennent d'avoir eu à s'adapter à une situation difficile. Faites-leur rédiger une petite histoire, de 2 à 3 pages, ou menez en classe une discussion au cours de laquelle ils compareront leur propre expérience à celle des enfants des Premières Nations qui ont fréquenté les pensionnats indiens.

2. LE RÔLE DES AÎNÉS

Les Premières Nations possédaient des systèmes éducatifs très élaborés bien avant l'arrivée des Européens. L'éducation traditionnelle reposait sur les leçons et les enseignements des aînés et des parents. Dans l'éducation des enfants, on mettait l'accent sur les compétences nécessaires à la survie dans la nature, sur l'histoire de la famille et de la tribu, sur la langue, sur les arts, comme la musique et les contes, sur les comportements sociaux et politiques appropriés ainsi que sur les valeurs morales et religieuses.

Le régime des pensionnats indiens a interrompu la transmission des croyances, des habiletés et des connaissances d'une génération à l'autre. Malgré tout, dans les collectivités des Premières Nations, on continue à éprouver du respect envers l'expérience et les connaissances des aînés. Demandez aux élèves de rédiger un article de journal dans lequel ils parleront de leur relation avec leurs

UNITÉ 5

grands-parents ou avec un sage ou une personne âgée qui a joué un rôle important dans leur vie. Demandez-leur de se souvenir des leçons et des valeurs que cette personne leur a enseignées. Demandez à ceux qui n'auraient pas vécu une telle relation de décrire leurs sentiments face à ce manque dans leur vie.

3. UNE NOUVELLE ÉCOLE

Les élèves pourraient se demander pourquoi plusieurs enfants des Premières Nations n'arrivaient pas à bien s'adapter au régime des pensionnats. Dites-leur de se mettre à la place d'un élève de sept ans placé dans une école où personne ne parle sa langue et séparé de ses parents pendant presque toute l'année. La langue dans laquelle on s'adresse à lui est très différente de sa langue maternelle. Les élèves doivent s'imaginer que les enseignants de l'école ne comprennent pas tout ce qui est important à leurs yeux (comme le hockey ou la ringuette, la planche à neige ou la planche à roulettes, les hamburgers et les frites, les vidéos et les jeux informatiques). Demandez-leur s'ils croient que c'est leur faute s'ils éprouvent de la difficulté à s'intégrer dans ce système.

4. LE RETOUR À LA MAISON

Lorsque les enfants retournaient dans leurs collectivités après avoir passé plusieurs années dans les pensionnats indiens, il leur était souvent difficile de se réadapter à la vie familiale. Leurs parents, de leur côté, constataient qu'ils avaient énormément changé. Certains parents se rendaient compte que leurs enfants étaient souvent impolis, qu'ils contestaient ce qu'ils disaient et ce que disaient d'autres enfants ou d'autres membres de la famille. De plus, certains enfants semblaient insensibles au fait de blesser les autres et n'acceptaient pas de respecter les aînés.

Pour de nombreux parents, il était également difficile d'accepter que leurs enfants aient perdu leur langue maternelle. Souvent, dans les pensionnats indiens, on punissait les élèves lorsqu'ils parlaient leur propre langue. Après avoir passé plusieurs années dans un pensionnat, il était généralement difficile pour les enfants de se remettre à parler leur langue maternelle.

Aux yeux des Premières Nations, le plus grand tort causé par les pensionnats indiens a été le fait d'affirmer aux enfants que leur culture n'avait aucune importance. On leur disait que les valeurs qui leur avaient été transmises étaient « primitives » et que les Canadiens non autochtones faisaient partie d'une société beaucoup plus « avancée ». Face à l'organisation et au programme des pensionnats indiens, les enfants avaient l'impression que les croyances, les institutions politiques, les pratiques religieuses et le système économique des non-Autochtones au Canada étaient supérieurs aux pratiques traditionnelles des Premières Nations.

Demandez aux élèves de préparer une petite scène de théâtre mettant en scène une famille qui tente de s'adapter au retour des enfants d'un pensionnat après trois ans d'absence. Il devra y avoir au moins deux personnages, c'est-à-dire un élève et un parent, ou davantage, c'est-à-dire un ou plusieurs élèves, la mère, le père, un grand-parent, les sœurs et les frères. Incitez les élèves à se mettre à la place des personnages qu'ils représentent. Quel genre de problèmes ont vécu les enfants et les parents au moment du retour à la maison? Quelle a été l'influence des pensionnats sur l'image qu'ont d'eux-mêmes les membres des Premières Nations, tant élèves que parents?

UNITÉ 5

5. LA RÉCONCILIATION ET LES EXCUSES

En 1998, dans le cadre de sa réponse au Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones, le gouvernement fédéral a publié à l'intention des Autochtones une déclaration de réconciliation. Les institutions religieuses ont également présenté des excuses pour le rôle qu'elles ont joué dans le régime des pensionnats indiens.

En 2007 est entrée en vigueur la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens. Ensuite, en juin 2008, le gouvernement du Canada a présenté des excuses aux anciens élèves. Enfin, en 2009, on a créé la Commission de vérité et réconciliation.

Demandez aux élèves s'ils croient que les excuses présentées par le gouvernement du Canada ont une certaine importance. Demandez-leur d'expliquer leur réponse.

LE PREMIER MINISTRE DU CANADA PRÉSENTE DES EXCUSES COMPLÈTES AU NOM DES CANADIENS RELATIVEMENT AUX PENSIONNATS INDIENS

Le traitement des enfants dans ces pensionnats est un triste chapitre de notre histoire.

Pendant plus d'un siècle, les pensionnats indiens ont séparé plus de 150 000 enfants autochtones de leurs familles et de leurs communautés. Dans les années 1870, en partie afin de remplir son obligation d'instruire les enfants autochtones, le gouvernement fédéral a commencé à jouer un rôle dans l'établissement et l'administration de ces écoles. Le système des pensionnats indiens avait deux principaux objectifs : isoler les enfants et les soustraire à l'influence de leurs foyers, de leurs familles, de leurs traditions et de leur culture, et les intégrer par l'assimilation dans la culture dominante. Ces objectifs reposaient sur l'hypothèse que les cultures et les croyances spirituelles des Autochtones étaient inférieures. D'ailleurs, certains cherchaient, selon une expression devenue tristement célèbre, « à tuer l'Indien au sein de l'enfant ». Aujourd'hui, nous reconnaissons que cette politique d'assimilation était erronée, qu'elle a fait beaucoup de mal et qu'elle n'a aucune place dans notre pays.

Cent trente-deux écoles financées par le fédéral se trouvaient dans chaque province et territoire, à l'exception de Terre-Neuve, du Nouveau-Brunswick et de l'Île-du-Prince-Édouard. La plupart des pensionnats étaient dirigés conjointement avec les Églises anglicane, catholique, presbytérienne ou unie. Le gouvernement du Canada a érigé un système d'éducation dans le cadre duquel de très jeunes enfants ont souvent été arrachés à leurs foyers et, dans bien des cas, emmenés loin de leurs communautés. Bon nombre d'entre eux étaient nourris, vêtus et logés de façon inadéquate. Tous étaient privés des soins et du soutien de leurs parents, de leurs grands-parents et de leurs communautés. Les langues et les pratiques culturelles des Premières Nations, des Inuits et des Métis étaient interdites dans ces écoles. Certains de ces enfants ont connu un sort tragique en pension et d'autres ne sont jamais retournés chez eux.

Le gouvernement reconnaît aujourd’hui que les conséquences de la politique sur les pensionnats indiens ont été très néfastes et que cette politique a causé des dommages durables à la culture, au patrimoine et à la langue autochtones. Bien que certains anciens élèves aient dit avoir vécu une expérience positive dans ces pensionnats, leur histoire est de loin assombrie par les témoignages tragiques sur la négligence et l’abus émotifs, physiques et sexuels d’enfants sans défense et de leur séparation de familles et de communautés impuissantes.

L’héritage laissé par les pensionnats indiens a contribué à des problèmes sociaux qui persistent dans de nombreuses communautés aujourd’hui.

Il a fallu un courage extraordinaire aux milliers de survivants qui ont parlé publiquement des mauvais traitements qu’ils ont subis. Ce courage témoigne de leur résilience personnelle et de la force de leur culture. Malheureusement, de nombreux anciens élèves ne sont plus des nôtres et sont décédés avant d’avoir reçu des excuses du gouvernement du Canada.

Le gouvernement reconnaît que l’absence d’excuses a nui à la guérison et à la réconciliation. Alors, au nom du gouvernement du Canada et de tous les Canadiens et Canadiennes, je me lève devant vous, dans cette chambre si vitale à notre existence en tant que pays, pour présenter nos excuses aux peuples autochtones pour le rôle joué par le Canada dans les pensionnats pour indiens.

Aux quelque 80 000 anciens élèves toujours en vie, ainsi qu’aux membres de leurs familles et à leurs communautés, le gouvernement du Canada admet aujourd’hui qu’il a eu tort d’arracher les enfants à leurs foyers et s’excuse d’avoir agi ainsi. Nous reconnaissons maintenant que nous avons eu tort de séparer les enfants de leur culture et de leurs traditions riches et vivantes, créant ainsi un vide dans tant de vies et de communautés, et nous nous excusons d’avoir agi ainsi. Nous reconnaissons maintenant qu’en séparant les enfants de leurs familles, nous avons réduit la capacité de nombreux anciens élèves à élever adéquatement leurs propres enfants et avons scellé le sort des générations futures, et nous nous excusons d’avoir agi ainsi. Nous reconnaissons maintenant que, beaucoup trop souvent, ces institutions donnaient lieu à des cas de sévices ou de négligence et n’étaient pas contrôlées de manière adéquate, et nous nous excusons de ne pas avoir su vous protéger. Non seulement vous avez subi ces mauvais traitements pendant votre enfance, mais, en tant que parents, vous étiez impuissants à éviter le même sort à vos enfants, et nous le regrettons.

Le fardeau de cette expérience pèse sur vos épaules depuis beaucoup trop longtemps. Ce fardeau nous revient directement, en tant que gouvernement et en tant que pays. Il n’y a pas de place au Canada pour les attitudes qui ont inspiré le système de pensionnats indiens, pour qu’elles puissent prévaloir à nouveau. Vous tentez de vous remettre de cette épreuve depuis longtemps, et d’une façon très concrète, nous vous rejoignons maintenant dans ce cheminement. Le gouvernement du Canada présente ses excuses les plus sincères aux peuples autochtones du Canada pour avoir si profondément manqué à son devoir envers eux, et leur demande pardon.

Nous le regrettons
We are sorry
Nimitataynan
Niminchinowesamin
Mamiattugut

Entrée en vigueur le 19 septembre 2007, la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens s'inscrit dans une démarche de guérison, de réconciliation et de règlement des tristes séquelles laissées par les pensionnats indiens. Des années d'efforts de la part des survivants, des communautés et des organisations autochtones ont abouti à une entente qui nous permet de prendre un nouveau départ et d'aller de l'avant en partenariat.

La Commission de vérité et de réconciliation est au cœur de la Convention de règlement. La Commission constitue une occasion unique de sensibiliser tous les Canadiens et Canadiennes à la question des pensionnats indiens. Il s'agira d'une étape positive dans l'établissement d'une nouvelle relation entre les peuples autochtones et les autres Canadiens et Canadiennes, une relation basée sur la connaissance de notre histoire commune, sur un respect mutuel et sur le désir de progresser ensemble, avec la conviction renouvelée que des familles fortes, des communautés solides et des cultures et des traditions bien vivantes contribueront à bâtir un Canada fort pour chacun et chacune d'entre nous.

UNITÉ 6

IMAGES DES PREMIÈRES NATIONS DANS LA LITTÉRATURE

IDÉE PRINCIPALE

Pendant des siècles, des auteurs non autochtones ont contribué à former l'image des Premières Nations dans la littérature nord-américaine. Les « voix » littéraires des Premières Nations émergent dorénavant et remplacent graduellement l'image souvent stéréotypée de l'« Indien » dans la littérature canadienne.

OBJECTIFS

1. Présenter aux élèves les auteurs et la littérature des Premières Nations.
2. Discuter des œuvres littéraires canadiennes portant sur les Premières Nations.
3. Présenter aux élèves les traditions orales des Premières Nations.

INFORMATION POUR L'ENSEIGNANT

Lorsqu'ils étudient la littérature canadienne, les élèves doivent comprendre que les histoires, les légendes et les chansons des Premières Nations représentent la première littérature du Canada. Une œuvre est considérée littéraire lorsqu'il s'agit d'une histoire écrite de façon créative, avec imagination et talent artistique. Par conséquent, un grand nombre de gens croient que les études littéraires s'appliquent seulement aux livres. Toutefois, chaque culture possède sa propre expression littéraire. On peut définir la littérature de façon plus large en y incluant les chansons, les discours, les histoires et les invocations.

Les élèves doivent aussi apprendre que les auteurs non autochtones ont forgé l'image des Premières Nations dans la littérature canadienne, même s'il existe un très grand corpus d'histoires de tradition orale qui a été transmis de génération en génération dans les Premières Nations. Les élèves doivent aussi découvrir les œuvres de plus en plus nombreuses écrites par les auteurs des Premières Nations.

LA TRADITION ORALE DES PREMIÈRES NATIONS

La littérature des Premières Nations était fondée sur des traditions qu'on pourrait décrire comme de la littérature orale. Les personnes éloquentes qui maîtrisaient bien la langue étaient grandement respectées dans les collectivités des Premières Nations. Il s'agissait souvent de conteurs. Un bon conteur pouvait transporter les auditeurs vers un endroit précis d'un territoire de chasse; il pouvait décrire le clapotis de l'eau sur le bord du lac ou l'odeur des arbres. Un conteur pouvait évoquer les leçons apprises des ancêtres morts depuis longtemps. Il pouvait influencer l'opinion des gens en leur rappelant les mesures prises dans le passé et les événements historiques. Dans toutes les traditions orales, les créations orales avaient le pouvoir de capter l'imagination et de transformer la réalité.

De cette manière, les Premières Nations utilisaient les chansons, les légendes et des histoires pour exprimer leur conception du monde et transmettaient les traditions de leur peuple aux générations suivantes. En particulier, le conte était un élément essentiel pour enseigner aux enfants et aux jeunes. Les histoires étaient souvent utilisées pour discipliner les enfants. Ceci était généralement fait d'une façon humoristique, car la moquerie et les blagues étaient des mécanismes sociaux plus efficaces dans de nombreuses cultures des Premières Nations que les reproches directs ou le fait de souligner les erreurs.

Certains nouveaux arrivants européens considéraient que les cultures des Premières Nations étaient inférieures, car celles-ci n'utilisaient pas l'écriture. Cependant, beaucoup des premiers administrateurs coloniaux se sont rapidement mis à apprécier les habiletés verbales et artistiques des dirigeants et des orateurs des Premières Nations. Lors des séances de traité et des réunions des conseils, les responsables gouvernementaux ont dû s'adapter au style oratoire complexe des porte-paroles des Premières Nations.

De nombreuses histoires se sont perdues en raison du décès des aînés et de la perte de culture causée par l'assimilation. La précarité de nombreuses langues autochtones menace aussi les traditions de contes. Néanmoins, les traditions orales perdurent jusqu'à aujourd'hui. Les conteurs des Premières Nations se réapproprient les histoires de leur peuple, et dans de nombreux cas, ils les transforment en fonction du contexte des vies contemporaines des Premières Nations. Les conteurs modernes accroissent aussi leur public, en adaptant les traditions orales pour la radio, la télévision, le théâtre, la musique et les livres.

L'INDIEN EN TANT QUE SYMBOLE

Les membres des Premières Nations apparaissent souvent en tant que personnages dans la littérature canadienne. L'« Indien » est une figure commune dans la littérature canadienne. Bien que certains de ces portraits aient été sympathiques, l'« Indien » a, avec le temps, été associé à des significations que souvent les Premières Nations ne se donneraient pas elles-mêmes. Dans de nombreux cas, leurs voix ont été ignorées.

Dans beaucoup des premières œuvres littéraires canadiennes, les personnages des Premières Nations ne parlaient pas. S'ils le faisaient, ils s'exprimaient dans un anglais ou un français cassé ou avec une éloquence romantique. Si les personnages des Premières Nations évoluaient, ils agissaient souvent en fonction des conceptions euro-canadiennes de l'intrigue. Ils étaient dépeints comme des alliés fidèles ou des ennemis cruels, mais la plupart du temps, ils étaient des figures marginales qui pouvaient être ignorées.

Plutôt que d'être des êtres humains complexes faisant état d'un grand éventail d'émotions, d'intellects et d'expériences, les membres des Premières Nations étaient peints d'une façon purement symbolique. Les personnages des Premières Nations possédaient des traits « positifs » (vie en harmonie avec la nature, simplicité, noblesse, sagesse, accord avec les Européens ou obéissance à ceux-ci) ou des traits « négatifs » (violence, cruauté, esprit instinctif plutôt que rationnel, taciturne, indépendant). Lorsque ces personnages étaient présents, ils se retrouvaient en marge de l'intrigue dans les œuvres littéraires canadiennes.

En fin de compte, de nombreux auteurs canadiens n'ont pas réussi à aller au-delà des perspectives envahissantes des premiers Européens sur les Premières Nations lorsqu'ils ont créé des personnages des Premières Nations. En traitant les Premières Nations plus ou moins comme des symboles, la littérature canadienne a caché leur histoire et leur humanité et a perpétué les images mythiques puissantes, mais irréalistes de l'« Indien ».

LES VOIX DES PREMIÈRES NATIONS

Même si les Premières Nations ont conservé leurs traditions orales, avant les années 1970, les textes imprimés des auteurs des Premières Nations étaient extrêmement rares. Aujourd'hui, les auteurs, les dramaturges et les poètes des Premières Nations sont en plein essor. L'émergence des écoles d'art créatif pour les Premières Nations, d'éditeurs des Premières Nations, des librairies spécialisées dans la littérature des Premières Nations et des éducateurs des Premières Nations ont tous contribué à la « renaissance » des auteurs des Premières Nations.

À mesure que leurs voix collectives émergent, la littérature canadienne change. Les auteurs des Premières Nations font part de leurs expériences, de leurs croyances et de leurs perspectives sur les relations humaines, le monde des esprits et la terre. En cours de route, des siècles de désinformation et de malentendus des universitaires et des auteurs sur les Premières Nations sont corrigés. Les Canadiens ont finalement l'occasion d'apprendre au sujet des Premières Nations et de leurs histoires directement des auteurs des Premières Nations.

ACTIVITÉS

1. LE RETOUR DU JOUEUR DE TOURS

Le conte a toujours été une activité communautaire pour les Premières Nations. Traditionnellement, les histoires et les légendes réunissaient les gens afin de transmettre leur histoire à la prochaine génération, pour s’amuser et pour éduquer leurs enfants. Ils racontaient des histoires au sujet de leurs ancêtres, sur tous les aspects de la terre qui les entourait et sur les êtres merveilleux qui formaient leur mythologie.

Une des figures centrales dans les mythologies des Premières Nations est un personnage qu’on appelle souvent le « Joueur de tours ». Le Joueur de tours peut être mâle ou femelle. Il porte différents noms dans différentes cultures des Premières Nations — Corbeau pour les gens de la côte Ouest, Wee-sak-ee-chak pour les Cris, Nana’b’oozoo pour les Ojibway des forêts de l’Est et Kluskap pour les Mi’kmaq. Le Joueur de tours s’appelle Coyote, Lièvre, Corbeau, Blaireau ou Vieil homme chez d’autres Premières Nations en Amérique du Nord.

Généralement, le Joueur de tours est une figure mi-humain et mi-esprit qui erre d’une aventure à une autre, en prenant la forme d’un animal ou d’un être humain (homme ou femme). Le Joueur de tours est un personnage amusant dont l’énorme curiosité attire souvent des problèmes. Le Joueur de tours fait souvent preuve de comportements contradictoires, comme le charme et l’astuce, l’honnêteté et la supercherie, la gentillesse et les vilains tours. Le Joueur de tours est imprévisible : une minute il est un héros, l’autre, il se transforme en clown ridicule.

Plus que tout, le Joueur de tours est un enseignant. Les auditeurs doivent tirer leurs propres conclusions sur les traditions et les bons comportements à adopter à partir des exploits du Joueur de tours. Le Joueur de tours est une personne remarquablement suffisante. Comme tous les humains, le Joueur de tours est imparfait : il est capable de violence, de tromperie et de cruauté. Les auditeurs apprennent autant des erreurs du Joueur de tours que de ses qualités.

Certaines personnes affirment que le Joueur de tours a quitté les Premières Nations lorsque les Européens sont arrivés. Chez les Ojibway, on dit que Nana’b’oozoo a quitté son peuple et est parti en canot, accompagné seulement de sa grand-mère, puisqu’il était fâché que son peuple l’eût rejeté pour adopter les coutumes des nouveaux arrivés. Mais on dit aussi que Nana’b’oozoo reviendra quand le peuple sera prêt à l’accueillir de nouveau. En raison du nombre d’auteurs contemporains des Premières Nations qui utilisent la figure du Joueur de tours dans leurs œuvres, il semble que le Joueur de tours est revenu et qu’il parcourt de nouveau le territoire canadien.

Il existe de nombreuses compilations des mythes et des légendes des Premières Nations qui mettent en scène le Joueur de tours. Les premières traductions des mythes et des légendes des Premières Nations avaient tendance à modifier les histoires pour les faire ressembler à des contes de fées européens, avec un récit linéaire et une morale. Les versions contemporaines des histoires du Joueur de tours reflètent mieux la complexité et l'humour des conteurs d'origine. Présentez le personnage du Joueur de tours aux enfants en lisant et en comparant des histoires du Joueur de tours. Voici une liste des histoires que vous pouvez utiliser :

- **Et coyote créa le monde: mythes et légendes des indiens d'Amérique du Nord.** Par Richard Erdoes et Alfonso Ortiz. Traduit de l'américain par Alain Deschamps. Éditions Albin Michel S.A. Terre Indienne : Paris, 2000.
- **Légendes indiennes du Canada.** Par Claude Mélançon. Les Editions du Jour Inc. : Montréal, 1967.
- **Contes Peaux-Rouges.** Par Bernard Dubant. Le Courrier du Livre : Paris, 2001
- **L'être étrange qui venait de l'ouest,** par Manon Sioui. Les Éditions Hannenorak.

Quand les élèves ont lu une ou plusieurs histoires du Joueur de tours, posez-leur certaines de ces questions :

- Est-ce que tu peux admirer le personnage du Joueur de tours? Si ce n'est pas le cas, qu'as-tu appris de son comportement?
- As-tu entendu beaucoup d'autres histoires au sujet d'une personne vaniteuse? Comment cette personne était-elle traitée dans l'histoire?
- Joues-tu parfois des tours aux autres? Comment les personnes réagissent-elles après qu'on leur ait joué un tour?

2. LA CULTURE DANS TOUS SES ÉTATS

De nombreux nouveaux arrivants venus d'Europe croyaient que, sans l'écriture, les Premières Nations n'étaient pas cultivées. En réalité, les traditions orales des Premières Nations étaient complexes et débordaient de significations. Les orateurs des Premières Nations étaient très respectés, et les mots avaient une grande puissance. Les orateurs utilisaient l'esprit, la métaphore, l'ironie, l'imagerie et l'éloquence pour enrichir l'art oratoire. Les contes, les joutes oratoires politiques, les invocations et les chansons étaient des formes d'expressions littéraires qui étaient passées de génération en génération.

Sans comprendre la langue de l'orateur ou le contexte de la performance orale, il sera peut-être difficile pour les élèves qui sont familiers aux structures littéraires occidentales d'apprécier l'art oratoire des Premières Nations. Cependant, demandez aux élèves d'examiner les paroles de ces deux chansons [pour ces exemples et d'autres exemples d'art oratoire des Premières Nations, consultez Penny Petrone, **Native Literature in Canada**, Oxford University Press, Toronto, 1990]].

Voici une chanson chippewa :

« Wau wau tay see!
Wau wau tay see!
E mow e shin
Tahe bwau ne baun-e weel
Be eghaun - be eghaun - eweel
Wau wau tay see!
Wau wau tay see!
Was sa koon ain je gun.
Was sa koon ain je gun. »

Selon une traduction littérale vers l'anglais faite par Henry Schoolcraft, le chanteur dit :
[Traduction libre vers le français]

« Insecte-blanc-feu-volant!
Bestiole-blanc-feu-ondulante!
Donne-moi de la lumière avant que j'aïlle au lit!
Donne-moi de la lumière avant que je m'endorme!
Viens, petite bestiole-blanc-feu dansante!
Viens, petite bête-blanc-feu dansante!
Éclaire-moi avec ton instrument-blanc-feu — ta petite chandelle. »

Voici maintenant une version traduite d'une chanson de guérison sekani :

« J'ai besoin de ton aide, O caribou
Viens à moi rapidement.
Tu vois, j'ai posé mes mains sur le malade.
Viens et pose tes sabots où j'ai posé mes mains,
j'ai besoin de ton aide.
Sans ton soutien aujourd'hui mes mains ne guérissent pas.
Viens très vite, ta queue comme une flèche. »

Crois-tu que ces chansons comportent des éléments « littéraires »? Y-a-t-il de l'imagerie, un rythme, une structure, un symbolisme ou une allégorie? Qu'expriment ces chansons?

3. CRITIQUE DE LIVRE

Dites aux élèves qu'un grand journal canadien leur a demandé d'écrire la critique d'un livre d'un auteur contemporain des Premières Nations. Les enseignants peuvent suggérer un des auteurs suivants :

Tomson Highway
An Antane Kapeshe

Bernard Assiniwi
Lucie Lachapelle

Annehareo
Pauline Gill

Les élèves peuvent choisir un autre auteur des Premières Nations pour réaliser cet exercice.

Dites aux élèves d'écrire la critique de livre à la première personne. Demandez-leur de décrire ce que le livre a signifié pour eux et si la lecture a soulevé des questions (ou y a répondu) au sujet de la culture des Premières Nations. Les élèves croient-ils que d'autres lecteurs aimeraient le livre? Demandez une justification.

4. AU THÉÂTRE

Le théâtre des Premières Nations a connu un essor de popularité depuis les années 1990. De nombreux dramaturges des Premières Nations croient que le théâtre reflète les traditions orales des Premières Nations plus efficacement que les œuvres écrites. Les pièces de théâtre évoquent aussi des émotions fortes qui ont été utilisées dans le cadre du processus contemporain de guérison pour les Premières Nations.

Consultez une pièce d'un des dramaturges suivants :

Tomson Highway
Yves Sioui Durand
Elisapie Isaac

Si un élève pense à un autre dramaturge des Premières Nations, il peut choisir une pièce de cet artiste.

Choisissez une scène d'une de ces pièces et lisez-la en classe. Expliquez à la classe pourquoi la scène a été choisie et organisez une discussion au sujet du contenu.

5. QUESTIONS À POSER

Faites découvrir des nouvelles, des essais et des poèmes d'auteurs des Premières Nations. Il existe de nombreuses anthologies de littérature des Premières Nations du Canada dans lesquelles vous pourrez trouver une sélection à présenter à la classe. Notamment :

Nous sommes tous des sauvages, publié sous la direction de Joséphine Bacon et José Aqueline. Mémoire d'encrier, 2011.

Aimititau ! Parlons-nous ! publié sous la direction de Laure Morali. Mémoire d'encrier, 2008.

Uashtessiu Lumière d'automne, publié sous la direction de Rita Mestokosho et Jean Désy. Mémoire d'encrier, 2010.

UNITÉ 6

Histoire de la littérature amérindienne au Québec. Département des littératures de l'Université Laval.

Après la lecture de ces nouvelles, posez aux élèves certaines de ces questions :

- Les liens unissant une famille ou une collectivité sont un des thèmes clés dans la littérature des Premières Nations. Quel rôle jouent les collectivités des Premières Nations dans les nouvelles ou les poèmes? Comment l'individualité et l'isolement sont-elles traitées par les auteurs des Premières Nations?
- Comment les auteurs des Premières Nations utilisent-ils l'humour dans leurs œuvres?
- Dans les histoires orales traditionnelles, le conteur utilise des gestes, des éléments de performance et la langue pour améliorer l'histoire. Dans les histoires écrites, il n'y a que les mots sur la page. Comment les auteurs des Premières Nations ont-ils traduit les traditions orales dans leurs écrits?
- As-tu décelé de la colère dans des œuvres des Premières Nations que tu as lues? Y'a-t-il de la guérison?
- Comment les auteurs des Premières Nations démontrent-ils la relation entre les gens et la terre? Ou'en est-il de la relation entre les gens et les animaux?
- De nombreux auteurs qui ne sont pas membres des Premières Nations situent leurs récits dans des périodes historiques comme le 19^e siècle. Comment les auteurs des Premières Nations traitent-ils le passé? Dans quelle période campent-ils leurs œuvres?
- Comment les auteurs des Premières Nations dépeignent-ils les relations avec les non-Autochtones?
- Comment les auteurs des Premières Nations traitent-ils l'expérience de la colonisation? Par exemple, parlent-ils des prisons, de la perte de la langue, des pensionnats indiens ou des réserves?

UNITÉ 7

LES TRAITÉS

IDÉE PRINCIPALE

Les traités constituent une part essentielle de la relation entre la Couronne et les Premières Nations. Aux yeux de ces dernières, les traités sont des ententes durables et sacrées. Il existe différents types de traités au Canada, mais de nombreuses Premières Nations n'ont jamais signé d'ententes relatives à un traité.

OBJECTIFS

1. Présenter aux élèves une perspective historique des traités au Canada.
2. Sensibiliser davantage les élèves aux questions actuelles relatives aux traités et aux revendications territoriales des Premières Nations.

INFORMATION POUR L'ENSEIGNANT

Pour le gouvernement du Canada et les différents tribunaux, les traités conclus entre la Couronne et les Autochtones sont des accords solennels qui précisent les promesses, les obligations et les avantages des deux parties.

À compter de 1701, dans ce qui allait devenir le Canada, la Couronne britannique a signé des traités solennels destinés à encourager l'établissement de relations pacifiques entre les Premières Nations et les non-Autochtones. Au cours des siècles qui ont suivi, des traités ont été signés pour définir, entre autres, les droits respectifs des gouvernements et des Autochtones relativement à l'usage et à la jouissance des terres traditionnellement occupées par ces derniers.

Au nombre des traités, on distingue les traités historiques, signés entre 1701 et 1923, et les traités modernes, connus sous le nom de règlements de revendications territoriales globales.

Les droits issus des traités qui existaient déjà en 1982 (l'année de l'adoption de la **Loi constitutionnelle de 1982**) et ceux qui ont été accordés par la suite sont reconnus et confirmés par la constitution canadienne.

LA PROCLAMATION ROYALE DE 1763 ET LES TRAITÉS ANTÉRIEURS À LA CONFÉDÉRATION

Au XVIII^e siècle, les Français et les Britanniques se disputaient le contrôle des terres en Amérique du Nord. Les deux puissances coloniales ont formé des alliances stratégiques avec les Premières Nations pour que ces dernières les aident à promouvoir leurs intérêts respectifs sur le continent.

C'est ainsi qu'entre 1725 et 1779, les Britanniques ont signé, dans la région qui constitue maintenant le Nouveau-Brunswick et la Nouvelle-Écosse, une série de traités de paix et d'amitié avec les nations mi'kmaq et malécite.

Au début des années 1760, les Britanniques formaient la première puissance coloniale en Amérique du Nord. La **Proclamation royale britannique de 1763** interdisait à toute autre partie que la Couronne d'acheter des terres des Premières Nations. Celle-ci, de son côté, pouvait acheter des terres d'une collectivité d'une Première Nation si cette collectivité consentait à la vente au cours d'une réunion publique.

Plusieurs traités ont été signés après la **Proclamation royale britannique de 1763** et avant la Confédération en 1867. Mentionnons, entre autres, les traités du Haut-Canada (de 1764 à 1862) et les traités de l'île de Vancouver (de 1850 à 1854). En vertu de ces traités, les Premières Nations renonçaient à leurs intérêts dans les terres qui forment aujourd'hui l'Ontario et la Colombie-Britannique, et ce, en échange de biens ou d'avantages, tels que des terres de réserve, des rentes ou d'autres types d'indemnité, de même que certains droits de chasse et de pêche.

LES TRAITÉS HISTORIQUES SIGNÉS APRÈS LA CONFÉDÉRATION

Entre 1871 et 1921, la Couronne a signé avec diverses Premières Nations des traités qui permettaient au gouvernement du Canada de pratiquer l'agriculture et de se livrer à la colonisation et à l'exploitation des ressources dans l'Ouest canadien et le Nord. Parce que ces traités portent les numéros de 1 à 11, ils sont souvent désignés par le terme « traités numérotés ». Ils portent sur le Nord de l'Ontario, le Manitoba, la Saskatchewan, l'Alberta et certaines parties du Yukon, des Territoires du Nord-Ouest et de la Colombie-Britannique.

En vertu de ces traités, les Premières Nations qui occupaient ces territoires devaient céder de vastes étendues de terre à la Couronne. En échange, les traités leur accordaient des terres de réserve et d'autres biens ou avantages, tels que du matériel agricole et du bétail, des rentes, des munitions, des gratifications, des vêtements et certains droits de chasse et de pêche. La Couronne a également fait certaines promesses aux Premières Nations signataires des traités, comme celles de maintenir des écoles dans les réserves, de fournir les services d'enseignants et d'apporter une aide aux études.

LES TRAITÉS MODERNES — LES REVENDICATIONS GLOBALES

Les règlements de revendications territoriales globales visent des régions du Canada où la question des droits ancestraux revendiqués par les Autochtones n'a pas été réglée par traité ou par un autre moyen légal. La **Convention de la Baie James et du Nord québécois**, signée en 1975, est le premier de ces traités modernes. À ce jour, le gouvernement fédéral a réglé 24 revendications globales avec les Autochtones au Canada.

L'IMPORTANCE DES TRAITÉS À L'ÉPOQUE ACTUELLE

Dans **Rassembler nos forces : le plan d'action du Canada pour les questions autochtones**, publié le 7 janvier 1998, le gouvernement du Canada affirmait que les traités historiques et modernes continueraient à jouer un rôle clé dans les relations futures entre les Autochtones et la Couronne. Le gouvernement fédéral est d'avis que les traités, de même que les relations qu'ils traduisent, peuvent ouvrir la voie à un avenir commun. Les relations continues, liées à un traité, s'exercent dans un contexte de droits et de responsabilités mutuels, qui permettront à l'ensemble des Autochtones et des non-Autochtones de profiter des avantages qu'offre le Canada.

ACTIVITÉS

1. LA CARTE DES TRAITÉS

Les nombreux traités conclus au Canada touchent différentes régions et différentes Premières Nations.

Divisez la classe en 13 groupes et répartissez entre eux les provinces et les territoires. Demandez ensuite à chaque groupe de préparer un bref exposé oral d'environ cinq minutes sur les traités qui touchent la province ou le territoire dont il est responsable.

Au cours de leur exposé, les élèves devraient parler des sujets suivants :

- le nombre de traités conclus dans la province ou le territoire que s'est vu attribuer leur groupe;
- la date à laquelle ces traités ont été conclus;
- les Premières Nations concernées par chaque traité;
- les types de traité, c'est-à-dire des traités de paix et d'amitié, des traités conclus avant la Confédération, des traités numérotés ou des traités modernes.

2. LA PROCLAMATION ROYALE

Lorsqu'on aborde les traités, l'un des documents historiques les plus importants est la **Proclamation royale de 1763**, signée par le roi George III. Par cette proclamation, on voulait s'assurer l'appui des Indiens en temps de guerre et en faire des partenaires commerciaux. En voici les principales dispositions :

- on ne doit pas entraver l'utilisation et la jouissance par les Indiens des terres mises de côté à leur intention en vertu de la **Proclamation royale**;
- toute terre mise de côté en vertu de la **Proclamation royale** à l'intention des Premières Nations ne peut être achetée que par la Couronne;
- toute terre mise de côté en vertu de la **Proclamation royale** à l'intention des Premières Nations ne peut être achetée sans le consentement de celles-ci, consentement qui devra être obtenu au cours d'une assemblée publique réunissant

les membres de la collectivité des Premières Nations et convoquée par le gouverneur ou le commandant en chef des colonies où se trouvent les terres en question.

Aujourd'hui, la **Proclamation royale** est toujours, aux yeux des Premières Nations, une preuve de leur souveraineté et de leurs droits sur les terres et les ressources.

Demandez aux élèves de préparer une petite pièce de théâtre sur la **Proclamation royale de 1763**. Un des élèves pourrait jouer le rôle d'un représentant britannique du roi George en 1763. Ce représentant visite une collectivité des Premières Nations de votre région et fait la lecture des paragraphes ci-dessous de la **Proclamation**. Un interprète est présent pour traduire en français moderne leur signification.

« Attendu qu'il est juste, raisonnable et essentiel pour Notre intérêt et la sécurité de Nos colonies de prendre des mesures pour assurer aux nations ou tribus sauvages [sic] qui sont en relations avec Nous et qui vivent sous Notre protection, la possession entière et paisible des parties de Nos possessions et territoires qui ont été ni concédées ni achetées et ont été réservées pour ces tribus ou quelques-unes d'entre elles comme territoires de chasse [...]. »

(Version de l'interprète)

« Et Nous enjoignons et ordonnons strictement à tous ceux qui en connaissance de cause ou par inadvertance, se sont établis sur des terres situées dans les limites des contrées décrites ci-dessus ou sur toute autre terre qui n'ayant pas été cédées ou achetées par Nous se trouve également réservée pour lesdits sauvages [sic], de quitter immédiatement leurs établissements. »

(Version de l'interprète)

« Attendu qu'il s'est commis des fraudes et des abus dans les achats de terres des sauvages [sic] au préjudice de Nos intérêts et au grand mécontentement de ces derniers, et afin d'empêcher qu'il ne se commette de telles irrégularités à l'avenir et de convaincre les sauvages [sic] de Notre esprit de justice et de Notre résolution bien arrêtée de faire disparaître tout sujet de mécontentement, Nous déclarons de l'avis de Notre Conseil privé, qu'il est strictement défendu à qui que ce soit d'acheter des sauvages [sic], des terres qui leur sont réservées dans les parties de Nos colonies, ou Nous avons cru à propos de permettre des établissements. »

(Version de l'interprète)

« Cependant si quelques-uns des sauvages [sic], un jour ou l'autre, devenaient enclins à se départir desdites terres, elles ne pourront être achetées que pour Nous, en Notre nom, à une réunion publique ou à une assemblée des sauvages [sic] [...]. »

(Version de l'interprète)

Au moment d'interpréter le texte, dites au groupe de tenir compte du fait que l'interprète est un membre d'une Première Nation et qu'il traduit le texte de ce point de vue. Les élèves n'ont pas à mémoriser leur rôle; ils n'ont qu'à le lire. Cependant, on leur recommande de s'exercer afin de bien le connaître.

Après la représentation, demandez à la classe de répondre aux questions suivantes :

- On dit que les Premières Nations interprètent les négociations entre les Britanniques et les Premières Nations comme étant de « nation à nation ». Qu'est-ce que cela signifie? Est-ce que ce genre de relation prévaut toujours?
- En quoi cette relation diffère-t-elle aujourd'hui? Que peut-on faire pour changer la situation?
- Quelle est l'importance de la formulation dans les négociations?

Demandez aux élèves de lire le texte d'un des traités historiques. Les élèves pourraient lire le texte à voix haute et « interpréter » les expressions les plus difficiles. Rappelez-leur que plusieurs Premières Nations estiment que les versions écrites des traités ne reflètent pas les ententes verbales conclues par les négociateurs et que les traités sont, en fin de compte, des ententes entre peuples qui vivent ensemble.

Demandez aussi aux élèves s'ils croient qu'il est juste de faire une interprétation littérale des traités. Est-ce que la rente annuelle de 5 \$ ou le « buffet à médicaments » constituent un échange raisonnable, en termes modernes, contre les droits fonciers des Autochtones? Est-ce que cela ne constituait pas plutôt des cadeaux pour célébrer une entente, étant donné que les cadeaux étaient des symboles très importants?

3. LES TRAITÉS NUMÉROTÉS

Peu après la Confédération en 1867, le gouvernement du Canada a acquis les Terres de Rupert de la Compagnie de la Baie d'Hudson en 1869 et établit la province du Manitoba en 1870. L'achat de ces terres a démarré une série de négociations de traités importantes entre le Canada et les Premières Nations du Nord de l'Ontario, du Manitoba, de la Saskatchewan, de l'Alberta, de la Colombie-Britannique et des Territoires du Nord-Ouest.

Le Canada, tout comme les Premières Nations, avait une longue pratique de négociation de traités pour assurer les relations pacifiques, établir des échanges commerciaux et permettre le peuplement des terres par des non-autochtones. De 1871 à 1921, onze traités ont été complétés établissant des réserves pour les Premières Nations, garantissant des droits de chasse et pêche et de l'aide et des outils pour l'agriculture, ainsi qu'ouvre l'Ouest au peuplement. Malgré que les clauses des traités ont été inscrites, il y a de nombreux désaccords sur leur interprétation.

Les élèves peuvent trouver dans Internet des renseignements détaillés sur les traités numérotés, y compris des photographies, des copies des traités et des données historiques.

4. UNE RECHERCHE SUR LES TRAITÉS

Aujourd'hui, par l'intermédiaire des règlements des revendications territoriales modernes, les Premières Nations espèrent que s'ouvriront à elles de nombreuses possibilités. Pour elles, les ententes relatives aux revendications territoriales sont une façon de rebâtir leurs nations

UNIT 7

et de stimuler leurs cultures. Les Premières Nations souhaitent exercer une plus grande gestion des programmes offerts dans leurs collectivités, programmes qui touchent entre autres l'éducation, les services à l'enfance et les services juridiques. Elles désirent participer aux activités locales d'exploitation des ressources renouvelables ainsi qu'à la gestion de la pêche et de la chasse, conformément à leurs valeurs traditionnelles. Par ailleurs, elles cherchent à participer à l'économie canadienne grâce à des entreprises installées sur leurs terres traditionnelles et spécialisées entre autres dans la coupe de bois d'œuvre, la pêche commerciale et l'exploration minière.

Demandez aux élèves de faire un compte rendu de 2 à 3 pages sur une revendication territoriale moderne au Canada (par exemple, celle des Innus du Labrador, celle des Premières Nations des Territoires du Nord-Ouest ou le processus des traités en Colombie-Britannique). Les élèves pourraient aborder les questions suivantes :

- Depuis combien de temps les négociations sont-elles en cours?
- Sur quelle partie des ressources les Premières Nations exerceront-elles le contrôle?
- De quel type d'autonomie gouvernementale des Premières Nations a-t-on convenu dans l'entente? Par exemple, est-ce que l'entente touche la justice, la santé ou le développement économique?
- Quelles mesures contient l'entente pour protéger et stimuler la culture des Premières Nations? Par exemple, prévoit-on la protection d'un quelconque site patrimonial? Changera-t-on le nom de certaines parties du territoire traditionnel? Rendra-t-on aux Premières Nations certains artefacts détenus actuellement par des musées?
- Est-ce que l'entente aura des effets sur les non-Autochtones?
- De quelle façon les Premières Nations et les gouvernements travailleront-ils de concert à la gestion des ressources?

Pour conclure la recherche sur les revendications territoriales, les élèves pourraient créer une murale sur laquelle ils exposeront des articles de journaux sur les revendications territoriales actuelles des Premières Nations.

5. UNE VISITE À LA CLASSE

Invitez une personne qualifiée à venir parler des traités et des revendications territoriales devant la classe. Si votre école se trouve dans une région visée par un traité historique, vous pourriez inviter un sage à venir discuter avec les élèves de son histoire orale ou un dirigeant de Première Nation à venir s'entretenir avec eux des conséquences de ce traité sur son travail. Par contre, si votre école se trouve dans une région où se déroulent actuellement des négociations relatives à une revendication, vous pourriez demander à un membre de Première Nation qui travaille au bureau de recherche sur la revendication de venir parler du travail qu'on y fait. Vous pourriez également inviter un fonctionnaire fédéral ou provincial dont le travail touche les traités. La discussion pourrait porter sur les négociations, la cartographie, les recherches historiques ou l'enregistrement de l'histoire orale.

Assurez-vous que les élèves préparent des questions à l'intention du conférencier. Ils devraient également lui offrir un cadeau, de préférence fabriqué à partir des ressources dont ils disposent.

UNIT 7

UNITÉ 8

L'AUTONOMIE GOUVERNEMENTALE DES PREMIÈRES NATIONS

IDÉE PRINCIPALE

Le Canada a reconnu le droit autochtone inhérent à l'autonomie gouvernementale dans la constitution canadienne. L'autonomie gouvernementale signifie que les Premières Nations ont davantage de pouvoir sur leurs vies et leurs collectivités qu'elles en ont en vertu de la Loi sur les Indiens².

OBJECTIFS

1. Familiariser les élèves avec le concept de l'autonomie gouvernementale.
2. Savoir pourquoi l'autonomie gouvernementale est importante pour les Premières Nations.
3. Connaître les modes traditionnels d'autonomie gouvernementale.

INFORMATION POUR L'ENSEIGNANT

Les Premières Nations possédaient leurs propres formes de gouvernement des milliers d'années avant l'arrivée des Européens au Canada. On retrouvait une grande variété de systèmes au sein de ces gouvernements. Les Premières Nations ont défini leurs formes de gouvernement selon leurs besoins particuliers, besoins dictés par les conditions économiques, sociales et géographiques qui leur étaient propres. Les croyances spirituelles et les cultures particulières de chaque groupe ont également été des sources importantes d'inspiration pour leurs formes de gouvernement.

Les Premières Nations affirment que l'existence de leurs systèmes de gouvernement remonte aux débuts de leur histoire orale. À leurs yeux, leurs pouvoirs gouvernementaux sont essentiels à leur existence, et c'est justement ce que signifie le droit inhérent à l'autonomie gouvernementale. Les Premières Nations estiment que le droit de se gouverner elles-mêmes est un droit naturel.

² Selon plusieurs, les versions antérieures de la **Loi sur les Indiens** restreignaient la vie des peuples des Premières Nations du Canada et ne favorisaient pas l'égalité. Tout cela est en train de changer à mesure que des collectivités des Premières Nations négocient des ententes sur l'autonomie gouvernementale. Lorsqu'une Première Nation conclut de nouvelles dispositions avec les gouvernements fédéral et territorial, la **Loi sur les Indiens** cesse de s'appliquer. La Première Nation obtient alors son autonomie gouvernementale.

Les politiques coloniales ont affaibli l'autorité des gouvernements des Premières Nations. Lorsqu'ils sont arrivés dans le territoire que nous appelons aujourd'hui Canada, les colons européens ont établi leurs propres gouvernements coloniaux et ont signé des traités avec bon nombre de Premières Nations. Ces premiers traités avaient pour buts d'établir des alliances militaires et commerciales entre les Premières Nations et les colons européens ainsi que de partager les terres et les ressources.

Toutefois, peu à peu, les gouvernements coloniaux ont commencé à établir des lois et des politiques destinées à assimiler les Premières Nations à la société européenne. Les gouvernements coloniaux et, après 1867, le gouvernement du Canada ont édicté des lois qui incitaient les membres des Premières Nations à adopter les pratiques sociales et politiques de la population canadienne générale.

Les politiques fédérales d'assimilation et de contrôle ont eu des effets désastreux. Elles ont constitué une menace pour les modes de vie traditionnels des Premières Nations et ont affaibli l'autorité de leurs gouvernements. Au cours des derniers siècles, les Premières Nations et les Inuit sont devenus les groupes les plus défavorisés au Canada. Les gens qui vivent dans les collectivités des Premières Nations affichent encore aujourd'hui l'un des plus bas niveaux de vie au pays.

Toutefois, l'autonomie gouvernementale des Premières Nations est en voie d'être rétablie. Les dirigeants des Premières Nations travaillent pour aider leurs peuples à retrouver la place qui leur revient au sein de la fédération canadienne et à former des partenariats avec les gouvernements fédéral et provinciaux ainsi qu'avec d'autres parties, comme le secteur privé.

En rétablissant leurs propres gouvernements, les Premières Nations seront de nouveau en mesure de gérer leurs vies et leurs terres. En outre, elles pourront mieux poursuivre le processus de guérison sociale et spirituelle amorcé dans leurs collectivités.

En août 1995, le gouvernement fédéral a mis en place un processus visant à négocier des ententes concrètes, facilitant la réalisation de l'autonomie gouvernementale. Ce processus repose sur le principe que le droit inhérent des Autochtones à l'autonomie gouvernementale existe déjà dans la constitution canadienne. Les groupes autochtones façonneront eux-mêmes leur gouvernement en fonction des circonstances historiques, culturelles, politiques et économiques qui leur sont particulières.

L'autonomie gouvernementale nécessite l'acquisition de l'autosuffisance et l'établissement d'une nouvelle relation entre les gouvernements et les Premières Nations, relation fondée sur la confiance et le respect mutuels. Elle signifie que les Premières Nations pourront assumer davantage de responsabilités et de pouvoir sur les décisions qui touchent leur vie et leurs collectivités. Elle signifie également que les Premières Nations pourront élaborer leurs propres lois dans certains domaines, faire des choix sur la façon de dépenser leurs fonds, gérer la prestation de leurs propres programmes et services (comme l'éducation) et former des partenariats en vue de profiter des occasions de développement économique. En outre, les gouvernements autochtones seront davantage responsables envers leurs peuples des décisions qu'ils prendront.

Néanmoins, l'autonomie gouvernementale ne signifie pas que les Premières Nations fonctionneront comme si elles vivaient dans un pays indépendant. Elles cohabiteront avec leurs voisins tout comme c'est le cas maintenant. La constitution canadienne et la *Charte canadienne des droits et libertés* s'appliqueront aux gouvernements des Premières Nations. Les lois fédérales et provinciales continueront également de s'appliquer, et les lois prépondérantes, comme celles contenues dans le *Code criminel*, continueront de prévaloir sur les lois des Premières Nations dans les cas où elles entreraient en conflit. L'autonomie gouvernementale touche tous les ordres de gouvernement et d'administration — Premières Nations, municipal, provincial et fédéral — qui travaillent ensemble à titre de partenaires afin que tous les Canadiens aient accès aux possibilités et aux services auxquels ils ont droit.

ACTIVITÉS

1. LES DIVERSES FACETTES DE L'AUTONOMIE GOUVERNEMENTALE

Au cours de la présente activité, les élèves dresseront le profil d'une personne qui travaille activement à la réalisation de l'autonomie gouvernementale des Premières Nations. Les élèves dont l'école se trouve dans un centre urbain ou une collectivité qui n'est pas située près d'une collectivité de Première Nation peuvent communiquer avec le centre d'amitié local afin qu'on leur donne le nom d'une personne qui accepterait d'être interviewée. Pour trouver une telle personne, on peut également jeter un coup d'œil du côté des écoles, des entreprises, du gouvernement, des centres médicaux ou des services de police. Il est important que les élèves puissent choisir eux-mêmes cette personne, puisque ce choix représentera leur vision personnelle de l'autonomie gouvernementale.

Dans cette activité, les élèves devront se comporter comme des reporters, c'est-à-dire qu'ils devront entrer en contact avec le sujet choisi et réaliser une entrevue. Une fois qu'ils auront choisi un membre d'une Première Nation de leur collectivité ou des environs, ils devront communiquer avec cette personne et lui demander si elle consent à leur accorder une entrevue. En plus de tenter d'obtenir des détails importants sur l'histoire de cette personne, le reporter devrait également lui poser les questions suivantes :

- Qu'est-ce qui vous a intéressé en premier lieu dans la profession que vous exercez?
- Qu'est-ce qui vous a poussé à choisir cette voie?
- Quelle est votre vision de l'autonomie gouvernementale?
- Selon vous, quelle a été votre contribution à la réalisation de l'autonomie gouvernementale de votre collectivité et quelle sera-t-elle à l'avenir?
- Quels messages souhaitez-vous transmettre aux élèves en ce qui concerne l'autonomie gouvernementale?

Une fois les entrevues et les recherches terminées, chaque élève devrait rédiger un texte pour présenter la personne choisie et parler de sa contribution à la réalisation de l'autonomie gouvernementale des Premières Nations. Les élèves peuvent aussi ajouter les raisons pour lesquelles ils estiment que la contribution de cette personne est importante. Par la suite, ils peuvent faire un bref exposé de leurs recherches devant la classe.

On pourrait organiser dans la classe une exposition de toutes les biographies et y inclure des photos ou des affiches conçues par les élèves pour illustrer l'autonomie gouvernementale des Premières Nations.

Assurez-vous que les élèves feront parvenir aux personnes concernées une copie des biographies qu'ils auront écrites ainsi qu'une lettre pour les remercier du temps qui leur a été consacré.

2. UNE VISITE À LA CLASSE

Invitez un membre d'une Première Nation qui a de nombreuses connaissances sur l'autonomie gouvernementale à venir s'entretenir avec la classe à ce sujet. Il existe plusieurs possibilités : on peut inviter un aîné des Premières Nations à venir parler des régimes gouvernementaux traditionnels, un politicien attaché à une organisation des Premières Nations, un membre du conseil de bande ou encore un homme ou une femme d'affaires. Si votre école est située dans une ville, vous pouvez commencer vos recherches en vous adressant à un centre d'amitié ou à une organisation qui se consacre aux membres des Premières Nations vivant en milieu urbain.

Aidez les élèves à préparer les questions qu'ils poseront au visiteur, par exemple :

- Que signifie pour vous l'autonomie gouvernementale?
- Croyez-vous qu'il existe des obstacles à la réalisation de l'autonomie gouvernementale des Premières Nations? Si oui, comment peuvent-ils être abolis?
- Diriez-vous que les collectivités des Premières Nations sont devenues plus autonomes sur le plan gouvernemental au cours des dernières décennies? Quelle est votre vision de l'avenir en ce qui concerne l'autonomie gouvernementale?

Les élèves devraient avoir préparé un cadeau, qu'ils auront de préférence eux-mêmes fabriqué, afin de l'offrir au conférencier en guise de remerciement.

3. UNE ÉMISSION DE TÉLÉVISION

Choisissez plusieurs élèves de la classe pour participer à un jeu de rôles pour une émission de télévision spéciale qui sera diffusée au bulletin de nouvelles du soir. L'émission mettra en scène un journaliste qui interviewe des Canadiens sur ce qu'ils pensent de l'autonomie gouvernementale des Premières Nations. Un élève jouera le rôle du reporter et plusieurs autres joueront celui des personnes interviewées. Vous trouverez ci-après des exemples de personnages que les élèves pourraient représenter (vous pouvez en ajouter si vous le désirez) :

- un homme ou une femme d'affaires ojibway à Toronto;
- un député fédéral représentant un des partis politiques;
- une femme déneée d'un petit village des Territoires du Nord-Ouest;
- un pêcheur commercial de la Colombie-Britannique;
- un nouveau citoyen canadien propriétaire d'une boutique à Halifax;
- un étudiant de niveau universitaire de Québec;
- un aîné d'une collectivité de Première Nation malécite au Nouveau-Brunswick.

Demandez aux élèves qui jouent ces rôles d'imaginer le point de vue de leur personnage sur l'autonomie gouvernementale des Premières Nations et d'écrire un court texte qui pourrait être utilisé dans un documentaire. Les élèves devraient pouvoir utiliser de façon créative les déclarations des personnages pour écrire un scénario et le mettre en scène devant l'auditoire de la station de télévision (les autres élèves de la classe).

Au cours de la discussion qui suivra, demandez aux élèves qui jouent le rôle de l'auditoire ce qu'ils pensent des points de vue exprimés par les personnes interviewées. Comment chaque personne en est-elle venue à cette opinion? Avait-elle accès à une information complète? A-t-il été question de stéréotypes concernant les Premières Nations ou l'autonomie gouvernementale?

4. LES ENTREPRISES DES PREMIÈRES NATIONS

Des gouvernements forts et stables constituent certains plus importants éléments de base des possibilités de développement économique pour les Premières Nations. Les régimes économiques traditionnels des Premières Nations reposaient sur la chasse, la pêche, la cueillette et le commerce. Cependant, la viabilité de ces activités a connu un important déclin au cours des cent dernières dépendantes du gouvernement canadien, en partie en raison de ce changement dans l'économie. Grâce à l'expansion des entreprises administrées par des membres des Premières Nations et aux mesures visant à faciliter leurs activités, les collectivités peuvent maintenant devenir indépendantes sur le plan économique.

Au cours de la présente activité, on demandera aux élèves d'élaborer un plan d'affaires pour une société commerciale située dans une collectivité de Première Nation.

Avant que les élèves conçoivent et établissent leur propre entreprise des Premières Nations, demandez-leur d'identifier une entreprise qui existe en ce moment dans une collectivité de Première Nation, comme une coopérative d'alimentation, une agence de tourisme, une station-service, une entreprise d'informatique, une usine de mise en conserve du poisson ou une usine de riz sauvage. Demandez-leur aussi de faire une courte description de l'entreprise, de son dirigeant et de son importance pour la collectivité. Pour pouvoir bien répondre à ces questions, il serait bon que les élèves interrogent les administrateurs de l'entreprise en question.

Une fois que les élèves se seront familiarisés avec la gestion d'une entreprise, divisez-les en groupes de trois ou de quatre. Chaque groupe devra concevoir sa propre entreprise qui sera située dans une collectivité de Première Nation.

UNITÉ 8

Demandez à chaque groupe de trouver une idée d'entreprise. Les groupes doivent se poser des questions sur les besoins de la collectivité ou sur les éléments d'actif de la collectivité qui pourraient fournir une occasion de développement économique.

Lorsque chaque groupe aura fait son choix, on pourra passer à la prochaine étape, qui est d'élaborer un bon plan d'affaires.

VOICI LES QUATRE ÉLÉMENTS FONDAMENTAUX D'UN PLAN D'AFFAIRES :

a) le sommaire

Dans cette partie du plan d'affaires, les élèves présentent leur entreprise. Ils décrivent brièvement l'organisation de la compagnie et ajoutent quelques mots sur les administrateurs.

b) les besoins du marché

Les élèves décrivent le produit ou le service qui est offert par l'entreprise afin d'obtenir du soutien financier.

c) le montant du financement nécessaire

Les élèves doivent calculer le montant d'argent qui sera nécessaire pour faire fonctionner l'entreprise, y compris les salaires et le matériel.

d) les résultats financiers prévus

Les élèves doivent fournir une estimation des revenus potentiels de l'entreprise.

Les élèves pourront trouver de précieux renseignements dans le site Internet de l'Aboriginal Youth Business Council, à l'adresse www.aybc.org

5. DÉCLARATION DES PREMIÈRES NATIONS

Demandez aux élèves de lire la *Déclaration des Premières Nations*, adoptée en 1980 par toutes les Premières Nations au Canada au cours d'une conférence de l'Assemblée des Premières Nations, et d'y réfléchir.

[Traduction]

DÉCLARATION DES PREMIÈRES NATIONS

« Nous, les premiers peuples sur ces terres, savons que le Créateur nous a mis ici.

Le Créateur nous a donné des lois qui gouvernent toutes nos relations afin que nous vivions en harmonie avec la nature et les hommes.

Les lois du Créateur définissent nos droits et nos responsabilités.

Le Créateur nous a donné nos croyances spirituelles, nos langues, nos cultures et une place sur la Terre mère qui contient tout ce qu'il nous faut pour satisfaire nos besoins.

Nous avons conservé notre liberté, nos langues et nos traditions depuis des temps immémoriaux.

Nous continuons à exercer les droits, à prendre les responsabilités et à respecter les obligations que nous a donnés le Créateur relativement aux terres où nous avons été mis.

Le Créateur nous a donné le droit de nous gouverner nous-mêmes et le droit à l'autodétermination.

Les droits et les responsabilités qui nous ont été donnés par le Créateur ne peuvent être modifiés ni nous être enlevés par aucune autre nation. »

Montez en classe un projet qui aurait pour but de répondre aux questions suivantes : Que dit la Déclaration sur la façon dont se voient les Premières Nations? D'où vient le droit à l'autonomie gouvernementale et à l'autodétermination?

6. LES MÉTIERS ET LES PROFESSIONS

Un des défis de l'autonomie gouvernementale est de rassembler des professionnels qui possèdent les qualifications nécessaires au fonctionnement d'une Première Nation autonome. Bien que de nombreux membres des Premières Nations partout au pays aient obtenu des diplômes d'études supérieures et connu un succès professionnel, en général, les niveaux d'instruction dans les réserves et chez les Premières Nations sont parmi les plus bas au pays. Les Premières Nations qui souhaitent obtenir l'autonomie gouvernementale devront embaucher des personnes qui possèdent une bonne éducation, de la formation, des compétences et de l'expérience, et ce, dans plusieurs domaines de travail. On embauchera :

- des négociateurs et des dirigeants;
- des ingénieurs et des scientifiques;
- des enseignants, des experts dans le domaine de la culture et des aînés;
- des juges et des avocats;
- des artistes et des linguistes;
- des communicateurs et des conteurs;
- des administrateurs financiers, des comptables et des économistes;
- des guérisseurs, des dentistes, des médecins et des infirmiers;
- des gestionnaires de programmes et de ressources humaines;
- des analystes de politiques.

De nombreux autres postes devront être comblés et d'autres compétences seront requises au fur et à mesure que se réalisera l'autonomie gouvernementale. Demandez aux élèves de procéder à un remue-méninges pour établir une liste des autres types de personnes compétentes nécessaires à la réalisation de l'autonomie gouvernementale. Les élèves pourraient aussi se demander comment inciter leurs camarades à poursuivre une carrière dans l'un de ces domaines. Après avoir

identifié les postes et les compétences nécessaires, demandez-leur d'organiser une campagne de recrutement de personnel pour combler les postes à combler. La campagne pourrait également aborder la question de la formation et de l'éducation des jeunes.

Les élèves pourraient concevoir des affiches à partir de photographies ou de dessins et les coller aux murs de l'école, ou bien les faire paraître dans le journal de l'école ou dans un journal local. Ils pourraient aussi rédiger un message radiophonique qui serait diffusé dans le système d'interphone de l'école ou sur les ondes de la radio locale. Si la classe a accès à une caméra vidéo, les élèves pourraient aussi écrire un court message publicitaire et le faire diffuser par le réseau de télévision communautaire.

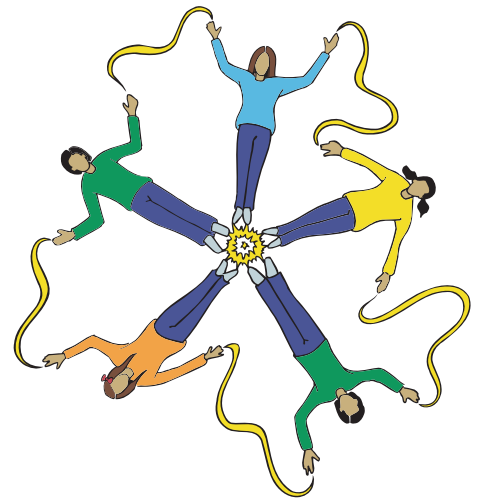
SOURCES DE RÉFÉRENCE

Visitez la section **Carrefour Jeunesse** du site Web d’Affaires autochtones et Développement du Nord Canada (www.aadnc.gc.ca) pour obtenir de plus amples renseignements sur les Premières Nations et les Inuit au Canada. Vous trouverez notamment des livres, des guides d’apprentissage, des activités et des liens vers des sites Web pour les gens de tout âge.

AUSSI OFFERTES



**ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES
DESTINÉES AUX JEUNES
DE 4 À 7 ANS**



**ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES
DESTINÉES AUX JEUNES
DE 14 À 16 ANS**



**ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES
DESTINÉES AUX JEUNES
DE 8 À 11 ANS**

WWW.AADNC-AANDC.GC.CA

