

Le régime des pensionnats au Canada :

comprendre le passé – favoriser la réconciliation
– bâtir l'espoir en l'avenir

Deuxième édition





Deuxième édition

© 2013 Gouvernement des Territoires du Nord-Ouest, Gouvernement du Nunavut et Fondation autochtone de l'espoir

Cette ressource fut développée et publiée par les partenaires suivants :

Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation, Gouvernement des Territoires du Nord-Ouest
C.P. 1320
Yellowknife (T.N.-O.) X1A 2L9
Téléphone : 867-669-2399
Télécopieur : 867-669-2344
www.ece.gov.nt.ca

Ministère de l'Éducation
Gouvernement du Nunavut
C.P. 1000, succursale 910
2e étage, édifice Sivummut
Iqaluit (Nunavut) X0A 0H0
Téléphone : 867-975-5600
Télécopieur : 867-975-5605
www.gov.nu.ca

Fondation autochtone de l'espoir
75, rue Albert, bureau 801
Ottawa (Ontario) K1P 5E7
Téléphone : 613-237-4806
ou sans frais : 877-553-7177
Télécopieur : 613-237-4442
www.legacyofhope.ca

Conception et réalisation :

Nation Media + Design, Fondation autochtone de l'espoir

ISBN:

1-55015-075-8

La reproduction en tout ou en partie du présent document à des fins personnelles, et en particulier à des fins éducatives est autorisée si les conditions suivantes sont respectées : distribution à des fins non commerciales, respect de l'intégrité du document (sans modification ou altération que ce soit) et reconnaissance explicite de la source, comme suit :

Le régime des pensionnats au Canada : comprendre le passé – favoriser la réconciliation – bâtir l'espoir en l'avenir; ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation (GTNO), ministère de l'Éducation (GN), Fondation autochtone de l'espoir, 2013.

L'utilisation non autorisée des noms et logos des gouvernements des Territoires du Nord-Ouest et du Nunavut et de la Fondation autochtone de l'espoir est interdite. Les partenaires souhaitent reconnaître le soutien des institutions suivantes à la réalisation de cet ouvrage :

Le Centre du patrimoine septentrional Prince-de-Galles et la Commission de vérité et réconciliation du Canada.

Images de la page couverture

1. *Stephen Kakfwi raconte l'origine du logo de la Nation dénée aux étudiants Walter Black, Shania Richter-Beaulieu et Leona François-Simpson de l'école K'alemi à N'dilo, TNO. Photographie : Tessa Macintosh.*
2. *Kate Inuktalik enseigne à son arrière-petite-fille, Darla Evgotailak, comment fabriquer un filet de pêche et faire d'autres jeux de ficelle pendant leur voyage par voie de terre et de mer de chez elles, à Kugluktuk, au Nunavut, vers Ulukhaktok, dans les TNO. Photographie : Tessa Macintosh.*
3. *Piita Irniq (connu alors sous le nom de Peter Ernerk) et des camarades de classe à l'école de jour Sir Joseph Bernier Federal Day School en 1959. Irniq se trouve à droite sur la photographie, la tête appuyée sur sa main gauche. Photo fournie par Piita Irniq.*

Message des ministres de l'Éducation des Territoires du Nord-Ouest et du Nunavut



Eva Aariak, ministre de l'Éducation
Gouvernement du Nunavut



Nous tenons à vous remercier, vous, les enseignants du module *Le régime des pensionnats au Canada : comprendre le passé – favoriser la réconciliation – bâtir l'espoir en l'avenir*. Votre travail permet d'amener en salle de classe un chapitre important, et souvent difficile, de notre passé.

Nous espérons que cet exercice permettra aux habitants du Nord d'acquérir une meilleure compréhension de l'impact des pensionnats et qu'il fera en sorte que nos jeunes aient un avenir plus sain et plus positif. Il est tout à fait pertinent pour le Nunavut et les TNO de travailler ensemble à développer ces ressources pédagogiques. Ces questions remontent à une époque où nous ne formions qu'un seul territoire et continuent de nous concerner tous.

Le régime des pensionnats a eu un impact énorme sur le Nord. Ces écoles s'inscrivaient dans un effort visant à briser et modifier la culture et la langue des enfants qui les fréquentaient. Les élèves étaient souvent la cible de négligences, de violences et de sévices. Malheureusement, plusieurs de ces jeunes ont transporté dans leur vie d'adultes et de parents les effets de ces expériences vécues au pensionnat. Ces répercussions intergénérationnelles feront partie des discussions extrêmement importantes que vous engagerez à travers les activités de ce module.



Jackson Lafferty, ministre de l'Éducation,
de la Culture et de la Formation
Gouvernement des Territoires du Nord-
Ouest



Plusieurs habitants du Nord reconnaissent aussi les retombées positives des pensionnats. Des réseaux et des amitiés à long terme se sont créés pendant ces années passées à l'école. Il y a eu des enseignants attentionnés et dévoués qui ont donné le meilleur d'eux-mêmes pour les élèves. L'éducation s'est avérée importante pour accéder à des emplois et défendre le droit à l'autodétermination.

Ce module met en pratique des approches d'enseignement et d'apprentissage que nous jugeons essentielles à l'engagement des élèves : pertinence pour le Nord, large éventail de médias et accent sur la créativité et l'esprit critique.

Vous n'êtes pas laissés à vous-mêmes pour approfondir ces enjeux avec vos élèves. Vous pouvez compter sur toute une communauté de personnes prêtes à vous soutenir : les administrateurs scolaires, les conseillers communautaires et les réseaux de santé locaux, régionaux et nationaux. L'enseignement, l'apprentissage et le partage des histoires tout au long de ce module constituent une partie essentielle du processus global de guérison à travers le Nord et le Canada tout entier.

Nous vous remercions pour votre dévouement à l'égard de cette tâche importante.

Eva Ariak, ministre de l'Éducation, gouvernement du Nunavut

*Jackson Lafferty, ministre de l'Éducation, de la Culture et de la Formation,
gouvernement des Territoires du Nord-Ouest*

Message du président de la Fondation autochtone de l'espoir



Le régime des pensionnats autochtones a provoqué des pertes de culture et de spiritualité pour de nombreuses générations d'Autochtones au Canada. Si nous n'agissons pas, ces pertes continueront d'affecter les futures générations.

Après des décennies de revendications et d'efforts de guérison menés par les Autochtones, les Églises et le gouvernement fédéral ont présenté des excuses officielles aux survivants des pensionnats, un accord de règlement a été conclu et une commission de vérité et réconciliation a été mise sur pied. Si ces efforts, et bien d'autres, ont contribué à mieux faire connaître l'histoire du régime des pensionnats autochtones, trop peu de Canadiens comprennent les répercussions intergénérationnelles qu'ils ont eues. C'est par l'éducation que les Canadiens pourront progresser vers la compréhension mutuelle et la réconciliation, et ce sont nos jeunes qui nous y conduiront.

La guérison est un processus graduel. L'héritage des pensionnats est encore manifeste dans nos villes et nos communautés, et les Autochtones, aussi bien que les non-Autochtones, en subissent les effets. Nous espérons que, tout comme nous, vous croyez qu'en étant tous informés du contexte historique à l'origine des problèmes sociaux actuels auxquels un grand nombre de Premières Nations, d'*Inuit* et de Métis sont confrontés, il devient possible de créer un environnement permettant à la réconciliation de se réaliser.

Au nom de la Fondation autochtone de l'espoir, je voudrais vous remercier d'utiliser ce guide de l'enseignant, de sensibiliser vos élèves à la question des pensionnats autochtones et de vous joindre à nous dans la démarche de guérison.

Le président,
Richard Kistabish

Fondation autochtone de l'espoir



Message de la commissaire Marie Wilson de la Commission de vérité et réconciliation



Au nom de la Commission de vérité et réconciliation du Canada, je tiens à vous exprimer à quel point j'admire et je respecte l'humilité professionnelle, le courage et le dévouement dont vous faites preuve en acceptant d'être parmi les premiers enseignants à utiliser cet important nouveau programme traitant des pensionnats canadiens destiné aux élèves des Territoires du Nord-Ouest et du Nunavut.

Je fais référence à votre humilité, parce que je sais que plusieurs d'entre vous doivent enseigner un sujet dont ils connaissent peut-être bien peu de choses avant aujourd'hui. Je parle de courage, parce que le contenu de ce programme n'est pas facile. Cette histoire méconnue traite de sujets difficiles et inconfortables pour ceux d'entre nous qui ne savaient pas que de telles choses sont arrivées à de jeunes autochtones de notre pays au cours des dizaines de décennies qu'a duré le régime des pensionnats. Je parle enfin de votre dévouement, parce que ce sont les écoles, grâce à l'implication d'enseignants tels que vous, qui feront la différence au fil du temps en produisant une population bien renseignée. Ainsi, plus jamais il n'y aura de génération comme celle d'aujourd'hui, si tristement ignorante de ce long et douloureux chapitre de l'histoire du Canada.

J'ai eu la chance de jeter un œil sur les ressources avec lesquelles vous travaillerez. J'ai été impressionnée par l'honnêteté du contenu et par l'attention portée à développer du matériel fidèle à la réalité des pensionnats du Nord, fidèle aux voix des survivants qui les ont fréquentés et plein d'égards pour les besoins émotionnels et le potentiel tant des élèves que des enseignants. J'ai confiance que les relations avec vos élèves et les communautés contribueront à enrichir encore davantage ce matériel pédagogique.

En tant que commissaire de la CVR et résidente du Nord vivant à Yellowknife, je suis vraiment fière que ce soit nos élus et nos écoles nordiques qui prennent les mesures nécessaires pour que ce module sur les pensionnats autochtones fasse dorénavant partie du programme d'études obligatoires au secondaire. Nous ne pouvons qu'espérer que cela inspirera le reste du pays à faire de même. Grâce à votre implication dans l'utilisation, l'évaluation et l'amélioration de ce matériel et de son contenu, vous contribuerez de façon indéniable à cette entreprise remarquable.

Aux enseignants, aux développeurs de contenu, aux anciens élèves survivants ainsi qu'aux leaders élus et administratifs des ministères de l'Éducation du Nunavut et des TNO, merci de votre contribution respective à un avenir meilleur pour tous nos enfants du Nord.

Sincèrement,

La commissaire,

Marie Wilson

Commission de vérité et réconciliation du Canada





Remerciements

L'équipe de rédaction reconnaît la contribution des anciens élèves des pensionnats à ce matériel pédagogique. À mesure que vous réaliserez les activités, écouterez les bandes audios, visionnerez les vidéos et lirez les histoires et les témoignages, vous réaliserez que ces mots sont des exemples de courage de la part de personnes qui nous ont permis de partager leur vécu.

Le régime des pensionnats au Canada : comprendre le passé – favoriser la réconciliation – bâtir l'espoir en l'avenir fut développé par le gouvernement du Nunavut, le gouvernement des Territoires du Nord-Ouest et la Fondation autochtone de l'espoir (FAE). C'est le premier projet majeur de création de programmes que le Nunavut et les Territoires du Nord-Ouest ont entrepris depuis la division des territoires en 1999. Nous voulons saluer la clairvoyance de ceux qui ont reconnu l'importance de mettre nos énergies en commun et nous saluons aussi ceux qui entreprendront la tâche d'utiliser ce document en nous aidant à réaliser sa vision intrinsèque, qui est *de comprendre le passé, de favoriser la réconciliation et de bâtir l'espoir en l'avenir*.

Nous sommes reconnaissants envers ces sages du Nord qui ont gracieusement offert de leur temps pour partager leurs histoires et qui ont fourni des conseils quant au contenu et à la prestation des activités : Eva Qamaniq Aariak, John Amagoalik, Paul Andrew, Muriel Betsina, Nellie Cournoyea, Edna Ekhiyalak Elias, Piita Irniq, Sarah Jerome, Stephen Kakfwi, Maxine Lacorne, Millie Kuliktana, Rosemarie Meyok, François Paulette, Bob Sanderson, Jean Sanderson, Marius Tungilik et John B Zoe.

Nous voulons remercier les enseignants dévoués qui ont piloté la mise en œuvre de la première version de ce document et ont grandement contribué à l'enrichir : Michelle Gordon, George Hill, Frank Isherwood, Laura MacKinnon, Jay McKechnie, Joanne McHugh, Charlene Patterson et Scott Willoughby.

Nous sommes aussi reconnaissants envers ces nombreux enseignants d'un peu partout au Nunavut et dans les TNO qui ont participé à la première formation et qui ont contribué à la recherche. Nous voulons particulièrement souligner le travail de Sarah Daitch qui a complété la recherche et nous a fourni des informations précieuses nous permettant d'enrichir et de façonner cette seconde édition.

Nous remercions le personnel et les associés de la Fondation autochtone de l'espoir pour leur contribution, plus particulièrement Trina Bolam, Tania Budgell, Jane Hubbard et Katherine Laing.

Nous exprimons notre gratitude envers les personnes et organismes suivants qui nous ont permis de reproduire les photographies de leurs collections : Archives Deschâtelets, Archives du Manitoba, Archives de la Société historique de Saint-Boniface, Musée canadien de l'histoire, Edmonton Journal, Archives du synode général, Église anglicane du Canada, Glenbow Archives, Archives de la Compagnie de la Baie d'Hudson, Bibliothèque et Archives Canada, Piita Irniq, Centre du patrimoine septentrional Prince-de-Galles, Tessa Macintosh Photography et Archives Yukon.

Nous sommes reconnaissants envers Marie Wilson et le personnel et les associés de la Commission de vérité et réconciliation du Canada pour avoir partagé leur vision et avoir contribué au matériel de référence de ce guide. Nous voulons également remercier plusieurs personnes qui nous ont aidés en cours de route, entre autres Jackie MacLaran, Santé Canada, Rassie Nashalik et Damian Panayi pour les voix hors champ, Jeff Hipfner et Susan Caitlin. Pour l'adaptation, la traduction et la production de la version française, nous tenons à remercier IG Éducation inc., Cuerrier & associés et Atiigo Media. Si nous avons oublié quelqu'un, nous en sommes sincèrement désolés.

Le comité de rédaction : Ken Beardsall, Liz Fowler, Cathy McGregor, Heather McGregor, John Stewart et Mindy Willett.



Table des matières

1	L'« arc » ou la « courbe de puissance »	43	Activité n° 3 : Le régime des pensionnats au Canada sous l'angle des excuses présentées par le fédéral
2	Comment utiliser ce guide	53	Activité n° 4 : Pourquoi des excuses?
3	Comment se préparer pour ce module	67	Activité n° 5 : Politiques colonialistes et création du régime des pensionnats
5	Considérations importantes : Qu'est-ce qui distingue cette matière des autres? Signification et objectifs de ce module Qu'est-ce que la réconciliation? Mise en contexte L'enseignant en tant qu'animateur Créer un environnement d'apprentissage positif Évaluation	85	Activité n° 6 : Points de vue critiques sur l'histoire de la colonisation
		95	Activité n° 7 : Instruments de « civilisation »
		107	Activité n° 8 : Histoires de survivants
11	Comment traiter des sujets difficiles Autotraitement de l'enseignant Soutien aux élèves Soutien aux familles Ressources	141	Activité n° 9 : Voix de personnes braves et influentes
		169	Activité n° 10 : Essayer de réparer les torts
14	Informations contextuelles à l'intention des enseignants Le contexte canadien du régime des pensionnats autochtones Le contexte nordique des pensionnats autochtones Rechercher la réconciliation Marius Tungilik Apprendre ensemble	187	Activité n° 11 : Le chemin de la réconciliation
		195	Activité n° 12 : Espoir en l'avenir
27	Activité n° 1 : L'éducation avant les pensionnats – La vie en famille	205	Activité finale : projet
33	Activité n° 2 : Être arraché à sa famille	211	Autres ressources Biographies de leaders du Nord Références suggérées Glossaire Carte géographique et liste des pensionnats

L'« arc » ou la « courbe de puissance »

Cher enseignant,

Plusieurs leaders du Nord — issus des domaines de la politique, de la culture, de la langue et autres — ont fourni des conseils quant au contenu de ce module et à la façon dont il devrait être enseigné. Une des questions à laquelle ils ont répondu fut : « Que voulez-vous que vos enfants et petits-enfants retiennent, pensent et ressentent à propos des pensionnats une fois qu'ils auront complété ce module? » Depuis la nuit des temps, les Autochtones ont éduqué leurs enfants pour qu'ils deviennent des membres actifs de leur société. Les leaders à qui nous avons parlé voulaient que les autres sachent ce qu'était leur vie avant l'avènement des pensionnats, afin qu'ils connaissent et comprennent bien ce qui leur avait été enlevé.

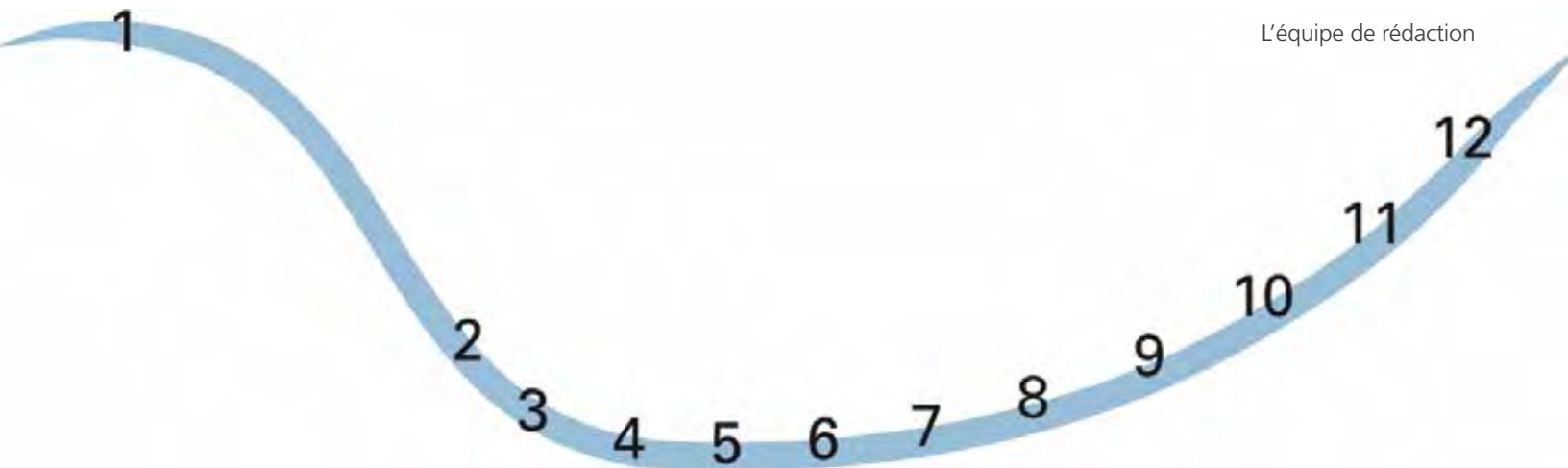
En très grande majorité, ces leaders ont répondu qu'ils voulaient que leurs propres enfants comprennent le passé afin d'avoir espoir en l'avenir. Ils souhaitaient que leurs enfants soient fiers des membres de leur famille ayant fréquenté les pensionnats et ayant su résister aux politiques et pratiques d'assimilation de ces écoles. Ils espéraient que leurs petits-enfants se souviennent de ceux qui ne sont jamais rentrés à la maison, qu'ils connaissent les multiples facettes de la vie en pensionnat et qu'ils comprennent que cette histoire est complexe, que le bonheur pouvait se trouver en des endroits inattendus et que des tragédies survenaient là où les plus vulnérables auraient dû être en sécurité.

Toutefois, ces leaders ont aussi mentionné qu'ils ne voulaient pas que leurs enfants sentent que ce lourd fardeau du passé devait aussi faire partie de leur propre avenir. Ils ont plutôt recommandé que ce module fournisse des suggestions sur ce que nous pouvons faire à présent, comment nous pouvons aller de l'avant tous ensemble et comment le Canada peut devenir une nation saine au sein de laquelle tous les habitants peuvent être fiers d'eux-mêmes et de leurs origines.

Le présent module fut développé avec ce concept à l'esprit, c'est pourquoi il suit la forme d'un « arc ». Il commence par illustrer à quel point les enfants faisaient preuve d'indépendance et de force avant que le régime des pensionnats soit mis en place ou qu'ils les fréquentent. Les activités dans les sections médianes abordent les temps de grande noirceur, alors que les politiques et les pratiques colonialistes dans les pensionnats tentaient de détruire l'identité intrinsèque des gens. Dans les dernières activités, « l'arc » nous amène ensemble à tenter de rétablir nos relations avec comme objectif ultime de reconquérir ce sentiment de force et d'indépendance. Bien que nous n'y soyons pas encore arrivés en tant que nation, les objectifs de ce module — que la compréhension du passé et la recherche de réconciliation peuvent nourrir l'espoir en l'avenir — indiquent la route à suivre aujourd'hui et pour les générations à venir.

Mahsi, Qujannamiik, Quana, Quyanainni, Merci, Thank you,

L'équipe de rédaction





Comment utiliser ce guide

Nous vous souhaitons la bienvenue à ce module sur le régime des pensionnats autochtones du Canada, conçu pour être utilisé au Nunavut, dans les TNO et ailleurs. Nous espérons que les informations et les activités dans ce module fourniront aux enseignants et aux élèves les ressources nécessaires pour comprendre les histoires, les souvenirs et les répercussions du régime des pensionnats au Canada. Plusieurs générations d'Autochtones ont été affectées par ce régime et tous les Canadiens ont le devoir d'apprendre du passé et de continuer à bâtir des relations plus respectueuses aujourd'hui et pour l'avenir.

Le premier chapitre de ce guide de l'enseignant présente des informations contextuelles et un aperçu qui sont destinés uniquement aux enseignants. Ce chapitre vise à aider les enseignants à se familiariser avec les contextes canadien et nordique des pensionnats, lesquels sont parfois similaires, parfois plutôt différents. Les élèves accèderont à cette information contextuelle par l'entremise des activités.

Les activités dans cet ouvrage ont été conçues et révisées par des pédagogues, des spécialistes du sujet traité, d'anciens élèves des pensionnats et des leaders du Nunavut et des TNO afin d'assurer qu'elles répondent aux besoins tant des élèves que des enseignants de 10^e année. Les enseignants qui ont participé au projet pilote et ceux qui se sont servis de la première version de ce guide ont fait plusieurs recommandations sur la manière de se préparer à enseigner ce module. **Veuillez lire le document en entier afin de bien vous préparer.**

Cet ouvrage contient douze activités. Chacune d'entre elles aide l'élève à examiner et à mieux comprendre les différents aspects de l'histoire et de l'héritage du régime des pensionnats. Elles lui permettent également de participer à la démarche vers la réconciliation.

Il est important que ce module soit enseigné dans sa totalité. Laisser tomber des activités à la fin pourrait faire manquer aux élèves le contenu portant sur la résilience, l'espoir et l'importance de leur contribution dans l'amélioration de l'avenir.

La structure de chaque activité comprend des indications pour la préparation des enseignants, la durée suggérée de l'activité, un ensemble de fichiers audio et multimédia, des feuilles de travail pour les élèves, des fiches documentaires pour les élèves et les enseignants, ainsi que des activités complémentaires pour ceux qui voudraient en apprendre davantage.

Bon nombre des activités de ce module traitent de sujets qui pourraient s'avérer difficiles pour les enseignants, les élèves et la communauté. La sécurité et le bien-être de chacun sont de la plus haute importance. Les discussions portant sur les agressions sexuelles et le racisme, par exemple, sont susceptibles de provoquer de fortes réactions émotionnelles, surtout dans les collectivités où leurs répercussions apparaissent encore très présentes. Il est essentiel de créer un environnement de soutien lors de la présentation de cette matière — un environnement où chacun, s'il le souhaite, peut exprimer librement ses opinions et ses sentiments. Veuillez vous reporter au chapitre « Comment traiter des sujets difficiles » de cet ouvrage pour trouver des suggestions et des ressources. Du personnel de soutien est également accessible dans votre communauté et, lorsque ce module est enseigné, ces personnes doivent en être avisées et se rendre disponibles pour venir en aide aux élèves, aux familles et aux membres de la collectivité tandis qu'ils participent à cette démarche, chacun à leur manière.

Comment se préparer pour ce module

Il est important que la direction d'école, les parents, la communauté et le personnel de soutien (tels que les conseillers) sachent quand les élèves participeront à ce module. Chaque année où il est enseigné, des notes écrites et verbales doivent être envoyées à l'avance pour assurer une communication ouverte entre l'école et la communauté. Cette communication transparente facilite l'établissement de bonnes relations et peut aussi aider les individus, les familles ou les communautés à obtenir et partager le soutien nécessaire à la guérison.

Diverses étapes, décrites ci-après, ont été développées pour aider les enseignants à sensibiliser la communauté. Les besoins et les attentes seront différents pour chaque collectivité et les enseignants devraient suivre les recommandations faites par les détenteurs du savoir local et le personnel expérimenté de l'école.

Susciter l'engagement des parents et de la communauté n'est pas la seule responsabilité de l'enseignant. Les enseignants sont encouragés à demander l'aide de leur directeur et d'autres membres du personnel de l'école.

Étapes suggérées pour sensibiliser la communauté :

- aviser l'administration scolaire de district ou le conseil scolaire de district que ce module sera enseigné;
- aviser le conseiller scolaire communautaire et le personnel de soutien aux élèves;
- aviser le personnel des services sociaux et en santé mentale de la communauté;
- aviser les employés de soutien de Santé Canada;
- personnaliser la « lettre aux parents » (modèle fourni sur le DVD) suivant votre communauté, et l'envoyer avant d'entreprendre le module;
- joindre à la lettre le feuillet documentaire comportant la ligne du temps des pensionnats d'un côté et le message aux parents de l'autre;



- envisager de tenir une rencontre d'information pour les parents à l'école;
- si certains parents ou membres de la communauté semblent bouleversés ou montrent des signes de détresse à la suite des discussions portant sur les pensionnats, recommander qu'ils cherchent de l'aide auprès du service sans frais de Santé Canada, région du Nord, au 1-800-464-8106;
- Si vous prévoyez avoir des invités spéciaux, comme d'anciens élèves des pensionnats, informez-les longtemps à l'avance afin de pouvoir planifier et vous préparer ensemble.

Bill Erasmus, chef national des Dénés

« Lorsque l'école et les parents s'engagent à travailler ensemble, cela conduit à des résultats positifs. »

Page 5 (Rapport sur le rendement des élèves autochtones – GTNO ECF)

Kathy Okpik, sous-ministre de l'Éducation, gouvernement du Nunavut

« L'apprentissage commence à la maison avec la famille. Il est important que la famille et la communauté continuent d'être impliquées. »



Cette boîte de bois cintré de la Commission de vérité et réconciliation (CVR) est un hommage à tous les survivants des pensionnats. Des individus et des organismes ont fait des déclarations de réconciliation et placé des objets symbolisant ces engagements dans la boîte à chacun des événements nationaux organisés par la CVR. Photographie : Mindy Willett

« Je pense que l'une des parties les plus significatives de ce programme et de ce module est lorsque nous entendons le témoignage des survivants eux-mêmes, et qu'ils partagent des histoires qui nous émeuvent. Je pense que les élèves ont été à même de comprendre les concepts et de comprendre l'ampleur de ce qui s'est passé. Ce n'est pas un sujet exclusif au Nord. Cela affecte l'ensemble du Canada et nous devons tous comprendre ce qui s'est passé. »

Un enseignant du projet pilote

Si vous invitez un ancien élève des pensionnats à venir discuter de son expérience avec les élèves, ou lorsque vous le faites, il est important que vous portiez une grande attention à la personne que vous invitez et à ce que cette expérience de partage représente pour elle. Certains anciens élèves des pensionnats peuvent ne pas être prêts ou ne pas souhaiter partager leur histoire. Comme pour un vétéran de la guerre ou un survivant de l'holocauste, les questions abordées durant la discussion en classe peuvent faire remonter des souvenirs difficiles à vivre pour le présentateur. Les enseignants doivent :

- solliciter les conseils de personnes-ressources de l'école et de la communauté pour s'assurer que l'environnement est sécuritaire pour toutes les personnes impliquées;
- s'assurer que l'ancien élève invité convienne au genre d'activités menées à l'école;
- s'assurer que l'ancien élève a déjà vécu l'expérience de parler de ces sujets;
- s'assurer que l'ancien élève a accès à du soutien après la discussion, si nécessaire ou utile.

Considérations importantes : Qu'est-ce qui distingue cette matière des autres?

Signification et objectifs de ce module

Ce module est unique et important, et il diffère de la plupart des autres travaux scolaires. Il doit être abordé en gardant certaines considérations particulières à l'esprit.

Bon nombre d'anciens élèves des pensionnats, d'anciens survivants d'agressions, d'organismes de soutien ou de guérison, de personnes souffrant des répercussions intergénérationnelles, de même que les gouvernements du Nunavut et des TNO reconnaissent qu'il est important d'éduquer les Canadiens à propos de l'histoire, des souvenirs et de l'héritage des pensionnats. Réaliser cette démarche par l'entremise des écoles permet d'assurer qu'elle soit durable et bien encadrée.

Reconnaissant que le régime fédéral des pensionnats visait à assimiler les élèves autochtones et que, ce faisant, il a causé des torts immenses, les systèmes d'éducation territoriaux contemporains souhaitent rendre compte de ce qui s'est déroulé dans le passé, encourager la pensée critique sur le rôle des écoles dans la société et se tourner vers l'avenir, enrichis d'un plus grand respect et d'une meilleure compréhension des relations entre les Premières Nations du Canada et tous les autres citoyens qui considèrent ce pays comme étant le leur.

En termes très simples, les objectifs de ce module sont d'aider les élèves à comprendre :

- ce par quoi sont passés les anciens élèves;
- que le gouvernement avait adopté des politiques d'assimilation dans les écoles;
- que des expériences extrêmement difficiles ont été endurées et surmontées;
- les histoires et le contexte canadiens, ainsi que les histoires et le contexte nordiques de ce chapitre de notre histoire;
- que des processus de réconciliation ont été entrepris et se poursuivent toujours;
- que la réconciliation est un processus continu qui repose sur l'engagement de tous les Canadiens, Autochtones et non-Autochtones.

L'objectif est de *ne laisser aucun* élève déprimé et submergé par la culpabilité, la honte, la douleur, le désespoir ou tout autre sentiment négatif. **Il est essentiel d'inclure et de compléter toutes les activités de ce module**, car il a été conçu afin d'assurer qu'un tel dénouement négatif soit peu

probable.

Qu'est-ce que la réconciliation?

Le terme réconciliation possède un sens différent selon les personnes et les situations. Dans certaines langues et certaines cultures, il n'existe aucun concept équivalent. Il peut signifier exprimer la vérité, être à l'écoute, pardonner, accepter et comprendre. La réconciliation peut survenir entre des individus, au sein d'une famille ou d'une communauté ainsi qu'au niveau national. Ce terme signifie généralement rétablir la bonne volonté, le respect et la coopération dans des relations qui ont été brisées.

Certains diraient que le Canada n'est pas prêt pour la réconciliation et que ce qui est nécessaire est plutôt un travail de conciliation — ce qui signifie d'en venir à une entente ou à des relations respectueuses entre deux parties. Certaines personnes émettent plutôt la supposition que la réconciliation est motivée par des intérêts politiques ou économiques découlant de la *Convention de règlement relative aux pensionnats indiens*. Certaines autres se demandent s'il est vraiment important de s'attarder à ce qui motive une telle démarche. D'autres, enfin, font remarquer que depuis longtemps, l'histoire est parsemée de nombreux exemples de relations harmonieuses et mutuellement avantageuses entre les Autochtones et les non-Autochtones.

Le but de l'exercice ici est de faire en sorte que les élèves discutent de réconciliation, qu'ils comprennent l'importance de trouver différentes manières de se réconcilier à divers niveaux (si possible), qu'ils réfléchissent de manière critique à ces processus et qu'ils évaluent le rôle qu'ils pourraient y jouer.

Jackson Lafferty, ministre de l'Éducation, de la Culture et de la Formation, gouvernement des Territoires du Nord-Ouest

« *Nous sommes ici dans un but commun. Celui de travailler ensemble pour offrir une meilleure vie à nos enfants.* »

Page 2 (Rapport sur le rendement des élèves autochtones – GTNO ECF)

Mise en contexte

Les histoires, les souvenirs et les répercussions du régime de pensionnats sont complexes. Plusieurs détails, politiques, points de vue différents et caractéristiques particulières de ces expériences seraient difficiles à comprendre pleinement, même après des années d'étude. Ce module se veut un premier pas pour plusieurs d'entre nous dans l'exploration de ces histoires.

Voici quelques points importants auxquels les enseignants devraient penser lorsqu'ils se préparent à présenter ce module. Il serait bon d'y revenir régulièrement tout au long de ce module.

1. Personne ne peut savoir tout ce qui s'est déroulé dans les pensionnats. En tant qu'enseignant, essayez de ne pas vous présenter comme un « expert ». Même si vous connaissez bien le contenu, demeurez ouvert à la possibilité que les élèves ou d'autres membres de la communauté puissent posséder plus de connaissances ou d'expérience que vous à ce sujet. **En déclarant aux élèves que vous n'êtes pas un expert, mais plutôt un animateur, vous pourrez apprendre avec eux et peut-être même d'eux. Ceci peut créer une atmosphère radicalement différente pour lancer ce module.**
2. Il n'est pas essentiel pour les élèves d'apprendre un grand nombre de faits précis ni de démontrer une grande connaissance des détails pour atteindre les objectifs d'apprentissage de ce module. Il est plus important que les élèves s'impliquent en utilisant des exemples, qu'ils écoutent de manière respectueuse la grande variété d'idées véhiculées à propos des pensionnats, qu'ils comprennent les concepts fondamentaux, et qu'ils fassent preuve d'esprit critique et offrent des réponses personnelles aux questions soulevées. Par exemple, ne passez pas trop de temps sur le vocabulaire compliqué du texte d'excuses du premier ministre. **Essayez de faire en sorte que les élèves ne soient pas perdus ou submergés par trop de détails** (surtout dans le cas des expériences traumatisantes).
3. **Les pensionnats ne sont pas et n'étaient pas intrinsèquement mauvais simplement du fait que les élèves y vivent ou y vivaient.** Si un élève choisit de se rendre à une école ou un collège de hockey et de vivre en pensionnat, cela peut être une expérience extraordinaire. Les pensionnats autochtones étaient néfastes pour les élèves à cause des politiques d'assimilation, du manque de surveillance qui a permis les agressions, de la séparation

des élèves de leurs familles et des interdictions d'apprendre leur langue et les habiletés traditionnelles, parmi d'autres raisons. L'un des aspects les plus nuisibles de ces écoles était l'absence de choix et de contrôle de la part des parents et des élèves impliqués. Certains pensionnats n'ont pas engendré d'effets négatifs pour les élèves et les parents, par contre certaines écoles de jour ont causé d'immenses dommages.

4. **Quelques généralisations peuvent s'appliquer à tous les pensionnats.** Chaque école, en son emplacement particulier, avec son administration particulière et à un moment précis, possédait des caractéristiques uniques. Il est important de prêter attention à ces différences, de les reconnaître et d'en discuter. Ceci peut et devrait être clair pour les élèves.
5. **À certains endroits dans le Nord, les pensionnats n'ont pas existé sur une aussi longue période qu'ailleurs au Canada.** Ceci signifie qu'en certains endroits, moins de générations ont fréquenté les pensionnats et que les répercussions se sont étendues sur une moins longue période. Par exemple, un plus grand nombre d'élèves inuits ont pu préserver leurs habiletés langagières malgré la fréquentation des écoles.
6. **Les pensionnats ne représentent qu'un outil, un processus ou un système s'inscrivant dans un processus de colonisation généralisé et de longue durée.** Plusieurs activités tentent de situer les pensionnats dans le contexte élargi de la « mission civilisatrice ». Comprendre le contexte colonial plus large et les nombreuses idées ayant orienté les politiques d'assimilation s'avère très complexe. Les enseignants devront évaluer le temps à y investir par rapport au niveau de compréhension de leurs élèves.
7. Il est facile de mettre l'accent sur les expériences négatives des anciens élèves des pensionnats et de ne pas accorder suffisamment d'attention à la dure réalité des enseignants et des parents impliqués. Il est important de noter que certains élèves ont vécu des expériences positives. S'ajoute également à cette complexité le fait que dans certains cas, les élèves se malmenaient mutuellement dans les pensionnats. **Les histoires et les expériences individuelles sont tellement diversifiées qu'il est impossible d'identifier certains groupes comme étant des « victimes » et d'autres des « agresseurs ».**

L'enseignant en tant qu'animateur

L'enseignant ne devrait pas être l'acteur central de cet enseignement en classe. Cette approche a pour but d'offrir davantage de place aux anciens élèves ainsi qu'à d'autres personnes ayant été impliquées dans les pensionnats pour leur donner l'occasion de livrer le contenu, en plus d'encourager les élèves à s'approprier la matière et à s'exprimer dans leurs propres mots.

Ce module offre une occasion extraordinaire aux élèves d'expérimenter des modes d'apprentissage moins souvent utilisés dans les écoles. Cette approche pourrait aider les élèves à comprendre la pertinence des modes d'apprentissage dans les cultures autochtones avant l'implantation des pensionnats. En utilisant ces façons de faire ou en les adaptant, les enseignants indiquent aux élèves que les méthodes d'enseignement autochtones peuvent aussi être utilisées à l'école.

Soutenue par les batteurs de tambour Tlicho, Shelinda Eyakfwo, une élève de 10e année, aide son grand-père, Philip Zoe, de Gameti, à nourrir le feu.
Photographe : Tessa Macintosh

Créer un environnement d'apprentissage positif

- Donnez le ton au module en le lançant par un événement spécial incorporant musique, nourriture, projet artistique ou cérémonie comme nourrir le feu, allumer le *qulliq*, brûler du foin d'odeur, honorer la terre ou inviter un présentateur spécial (si vous ne savez pas ce qui fonctionnerait bien dans votre communauté, demandez à un détenteur de savoir local).
- Rappelez aux élèves ce que signifie la pratique de l'écoute respectueuse dans votre école et votre communauté et que, même lors de l'écoute d'un enregistrement audio ou vidéo, l'histoire partagée est un cadeau dont tous peuvent bénéficier.
- Discutez avec eux du fait que les histoires et les souvenirs individuels sont considérés comme des sources importantes de preuves historiques, et en quoi ils diffèrent ou ressemblent aux autres sources comme les archives, les photos et les articles de journaux (par exemple, qu'il est peut-être inapproprié d'insister auprès d'anciens élèves pour qu'ils fournissent plus de détails qu'ils ne le souhaitent).
- Organisez des cercles de partage et de discussion où seul l'élève ayant en main le bâton de la parole est autorisé à s'exprimer et où chaque élève, selon son choix, a l'occasion de parler ou de passer son tour.



- Évaluez le niveau d'énergie de la classe à l'arrivée et au départ des élèves et tentez d'incorporer des activités énergisantes ou « de suivi » (par exemple, demandez-leur d'écrire, en un mot, comment ils se sentent) afin d'aider les élèves à entrer et sortir de cette classe et ce module.
- Donnez aux élèves le temps de réfléchir avant de s'exprimer et tentez de rester à l'aise face aux silences qui peuvent survenir, surtout après l'écoute d'un fichier audio ou vidéo difficile.
- Créez et soutenez des occasions où les élèves peuvent lancer des discussions, prendre des décisions, faire montre de créativité et d'esprit critique, et résoudre des problèmes.
- Maintenez une ouverture qui permette aux élèves de parler avec honnêteté, d'exprimer leurs émotions et de se percevoir, eux et les autres membres de la classe, comme des enseignants en puissance.

Bon nombre de ces idées ne sont pas nouvelles pour les enseignants. Toutefois, dans le contexte de ce module, elles visent à rappeler l'importance de l'autonomisation des élèves dans le processus d'enseignement et d'apprentissage.



Activité de géographie à l'école All Saints à Akluvik, TNO. George Hunter, Office national du film du Canada. Photothèque/Bibliothèque et Archives Canada, PA-180737

Évaluation

Comme mentionné précédemment, ce module est unique et important, et se distingue de tous les autres cours offerts à l'école. L'évaluation devrait donc être abordée avec des considérations particulières à l'esprit. Ceci étant dit, il est aussi important de respecter les normes et les attentes.

Les recherches démontrent constamment que l'évaluation formative continue contribue à l'apprentissage de manière plus importante que l'évaluation sommative, laquelle est souvent considérée comme étant l'évaluation de l'apprentissage. Il est fortement recommandé de NE PAS concentrer l'attention sur les tests, qui exigent la mémorisation de faits et de dates. L'évaluation, dans le cadre de ce module, devrait plutôt porter sur la compréhension globale des questions abordées. L'évaluation formative, souvent décrite comme une évaluation *pour* l'apprentissage et comme apprentissage, s'avère plus efficace si elle implique tant l'élève que l'enseignant et a lieu tout au long du processus d'apprentissage. L'évaluation doit également être *authentique*. Ce genre d'évaluation exige que les élèves fassent la démonstration d'habiletés et de compétences concernant des problèmes et des situations réalistes, susceptibles de se produire dans la vie courante, devant un auditoire qui est pertinent pour eux. Des suggestions propices à ce genre d'évaluation sont présentées tout au long du module.

Assurez-vous d'avoir lu tout le document et fournissez aux élèves la possibilité de choisir à quel moment et de quelle manière, ils seront évalués. Un tableau présentant des suggestions de durées et de types d'évaluations vous est fourni en page 10 afin de vous aider dans votre planification.

Outils et stratégies d'évaluation

Il existe trois types de résultats d'apprentissage dans les programmes d'études sociales et d'études nordiques — connaissances, valeurs et habiletés — et l'évaluation doit s'accorder avec chacun des types d'apprentissage.

Évaluation des connaissances : Les études sociales et les études nordiques mettent l'accent sur l'acquisition de connaissances. Par contre, il ne peut y avoir de véritable compréhension et appréciation des questions soulevées si les élèves ne font que mémoriser l'information. Les élèves sont plutôt encouragés à utiliser les connaissances acquises pour synthétiser et appliquer de nouveaux concepts et faire la preuve de leur apprentissage. Il y a plusieurs occasions d'évaluer **l'acquisition de connaissances**, notamment dans les travaux scolaires suivants :

- Activité no 2 : *critique de livre*
- Activité no 5 : *le pouvoir des mots*
- Activité no 6 : *histoire de la colonisation*
- Activité no 7 : *fréquenter le pensionnat*
- Activité no 10 : *indemnisation*
- Projet final : évaluation sommative

Évaluation des habiletés : L'évaluation des habiletés et des processus acquis en sciences sociales exige des stratégies différentes de l'évaluation des connaissances. La meilleure façon d'évaluer l'acquisition de nouvelles habiletés est d'observer les élèves en action, de discuter de leurs stratégies d'apprentissage durant des conférences et des entrevues, et de collecter des données à partir de leurs réflexions, de leurs présentations et de leurs autoévaluations. Il existe diverses possibilités d'évaluer **l'acquisition d'habiletés**, y compris :

- Arriver à un consensus;
- dresser un sommaire de l'information retenue des histoires orales, des images visuelles et des textes;
- voter avec vos pieds — exprimer, analyser et défendre un point de vue;
- faire preuve d'un esprit critique basé sur un jugement rationnel (comme dans « brave et influent » dans l'activité 9);
- établir des objectifs et accomplir des tâches dans les délais (critique de livres, projet de réponse créative).

Évaluation des valeurs et de l'attitude : Les valeurs et l'attitude sont implicites dans ce que les élèves disent et font, et elles ne sont pas toujours mesurables, comme peuvent l'être les connaissances. Il existe cependant certains indicateurs clés d'apprentissage que ce module, en particulier, tente d'explorer. Un peu comme les habiletés, la meilleure manière d'évaluer les valeurs est d'observer les élèves en action, d'examiner les indicateurs de leur comportement en tant qu'expressions de leurs valeurs et d'impliquer les élèves dans des dialogues critiques. Il existe diverses possibilités d'évaluer les **valeurs**, y compris :

- écouter de manière respectueuse;
- se montrer ouvert à diverses formes de savoir, de faire et de voir;
- changer sa perspective sur un sujet après avoir acquis de nouvelles connaissances;
- initier et mettre en place des manières créatives d'exprimer l'apprentissage, accompagnées de réponses réflexives;
- lancer des initiatives personnelles et communautaires en lien avec leur apprentissage.

Un aspect important du programme d'études sociales est le développement de valeurs liées à la citoyenneté active et démocratique. Les valeurs liées à la citoyenneté ne s'appliquent pas uniquement à l'intérieur de la salle de classe. Bon nombre des résultats d'apprentissage des études sociales font référence à l'attitude et au comportement des élèves au sein de groupes ou dans la communauté, à l'extérieur de l'école. Dans pareils cas, l'évaluation ne portera pas uniquement sur l'autoévaluation de l'élève, mais aussi sur ses autodéclarations. Le projet d'évaluation sommative final encourage les élèves à poser des gestes et à se considérer comme ayant un rôle à jouer dans le processus de réconciliation.

L'aspect le plus important de chacune de ces stratégies est de maintenir un dialogue constant avec les élèves au sujet de leur apprentissage — en leur posant des questions sur leurs observations et leurs conclusions au fur et à mesure de leurs découvertes, en les stimulant et en les encourageant à viser un plus haut niveau de réflexion et d'apprentissage.

Activité	Résultat d'apprentissage	Durée	Évaluation suggérée
1	Les élèves comprendront et décriront la façon qu'étaient éduqués les enfants dans le Nord canadien avant l'établissement des pensionnats.	60 min	Les élèves feront la démonstration de leur compréhension en présentant un sommaire oral de ce qu'ils ont vu et entendu.
2	Les élèves comprendront les répercussions qu'a eues sur les élèves le fait d'avoir été arrachés de leur milieu pour fréquenter les pensionnats, en plus des répercussions sur les parents et les familles laissés derrière.	60 min	Analyse de livres en ligne – Les habiletés évaluées devraient inclure : réalisation de la tâche, gestion du temps, synthèse (résumé) de l'apprentissage, édition et maîtrise de la technologie.
3	Les élèves commenceront à comprendre l'ampleur et l'étendue des problèmes découlant des pensionnats dans le contexte canadien.	90 min	Travail écrit – <i>Le pouvoir des excuses</i> – Les élèves démontreront leur compréhension et exerceront des habiletés en prise de décision et en recherche de consensus de groupe.
4	Les élèves comprendront mieux l'histoire des pensionnats. Ils analyseront dans quelle mesure certains défis auxquels font face les familles et les communautés du Nord en sont la conséquence.	90 min	Réponse réflexive – Les élèves devraient choisir et utiliser les outils adéquats pour démontrer qu'ils ont intégré la matière (journal, musique, peinture, théâtre, photographie).
5	Les élèves étudieront les politiques à partir desquelles le régime des pensionnats fut créé.	120 min	Travail écrit – <i>Le pouvoir des mots</i> – Les élèves utiliseront leur esprit critique pour analyser et déconstruire ces politiques d'un point de vue historique.
6	Les élèves repèreront et évalueront les politiques clés et les points de vue qui ont servi de cadre à l'établissement des pensionnats.	90 min	Travail écrit – <i>L'histoire de la colonisation</i> – Les élèves démontreront qu'ils comprennent le contexte historique qui a façonné ces politiques et ces points de vue.
7	Les élèves étudieront et analyseront les techniques utilisées dans certains pensionnats pour coloniser les élèves autochtones.	60 min	Littératie visuelle – Les élèves feront appel à la pensée critique et historique pour démontrer leur aptitude à « lire » les photographies et à comprendre le message qu'elles transmettent.
8	Les élèves étudieront une variété d'histoires des survivants des pensionnats (comptes rendus audios et visuels, et écrits de première main).	120 min	Réponse réflexive – Les élèves vont évaluer leurs présomptions personnelles et approfondir leur compréhension. Ils répondront de façon créative à ce qu'ils ont appris.
9	Les élèves comprendront que l'histoire des pensionnats est complexe. Par la lecture et l'écoute de leurs récits, ils découvriront des personnes braves et influentes qui, dans différents contextes et à des époques différentes, se sont élevées contre les pensionnats.	90 min	Les élèves définiront des critères qui les aideront à se faire une opinion raisonnée, basée sur des preuves. Ils défendront leur position, oralement et par écrit, en se fondant sur les critères qu'ils auront d'abord établis.
10	Les élèves étudieront la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens et les excuses du gouvernement fédéral, en tant que conséquences contemporaines du régime des pensionnats au Canada.	90 min	Votez avec vos pieds – Les élèves évalueront l'efficacité du gouvernement fédéral à indemniser les anciens élèves. Ils défendront leur position oralement en se fondant sur des preuves. Travail écrit – <i>Les indemnisations</i>
11	Les élèves feront appel à une diversité de sources pour développer et exprimer une nouvelle compréhension de ce qu'est la réconciliation dans le contexte historique et l'héritage des pensionnats au Canada.	90 min	Travail écrit – <i>La réconciliation</i> Les élèves feront un résumé de leur compréhension de la réconciliation et présenteront leur position personnelle sur ce qui reste à faire dans ce domaine.
12	Les élèves développeront une compréhension de la lutte des peuples pour la réappropriation de leur culture et leur identité, et de la manière dont eux-mêmes peuvent prendre part au processus de réconciliation.	60 min	Les élèves démontreront leur compréhension en expliquant oralement, et de manière succincte, le sens du terme décolonisation. Travail écrit – <i>J'accepte ou j'ai espoir en l'avenir.</i>
Activité finale	Les élèves démontreront qu'ils comprennent les interconnexions entre le passé et le présent en lien avec les répercussions des pensionnats, et les efforts des peuples en vue de bâtir l'espoir en l'avenir.	8 hrs	Projet – Les élèves choisiront leurs propres outils pour partager leurs nouvelles connaissances avec un auditoire authentique et répondre à la question : « <i>Comment la société devrait-elle réagir à l'histoire et à l'héritage des pensionnats?</i> »
Total		25 hrs	

Comment traiter des sujets difficiles

Discuter de l'histoire des pensionnats implique souvent que les élèves soient confrontés à des récits d'expériences traumatisantes, telles que la séparation d'avec la famille, les mauvais traitements et la négligence, les agressions de toutes sortes et les enfants qui n'ont pas survécu. Ce genre de contenu peut être désigné comme des « connaissances éprouvantes » ou des « sujets difficiles ». Bien que ces expériences puissent paraître distantes et éloignées dans le temps, les émotions qu'elles provoquent peuvent engendrer des sentiments intenses et personnels. Parfois, de forts ressentis remontent sans prévenir ou, apparemment, sans raison. Ces sentiments profonds peuvent être rattachés à des expériences vécues par l'individu lui-même ou être dus à un « traumatisme vicariant » (phénomène par lequel le traumatisme de la victime ou du survivant est transmis au « témoin » ou à la personne qui entend leur histoire).

Les répercussions des pensionnats sont encore bien présentes aujourd'hui et peuvent être observées chez certaines familles et communautés du Nord. Elles peuvent se manifester de plusieurs manières, entre autres, dans l'absence de compétences parentales, la violence domestique, la toxicomanie et la dépendance, la déconnexion d'avec la famille, la perte de la langue ou de la culture et le suicide. Il peut s'avérer difficile de traiter de ces sujets en classe, alors que certains élèves sont ou peuvent être affectés directement. Cependant, nommer et parler de ces problèmes ouvertement est une façon de briser le cycle des traumatismes et peut aider les élèves, les familles et les communautés à comprendre ce qui se passe, et les encourager à chercher du soutien pour en guérir.

Plusieurs anciens élèves ont fait preuve de courage en parlant ouvertement de ces sujets, de résilience tout au long de leur parcours de guérison et de bonne volonté en participant au processus de réconciliation. Ils nous ont donné en cadeau — à tous les Canadiens — leurs souvenirs et leurs récits, afin que nous soyons mieux informés au présent et que nous puissions contribuer à bâtir un meilleur avenir. Bien qu'il soit parfois difficile de donner un sens à ce qui s'est produit, le seul fait d'être à l'écoute représente un acte important de respect et de soutien. Les activités de ce module ont été élaborées dans l'intention d'aider les élèves à reconnaître la force dont ont fait preuve ces individus tout au long de leur processus de recherche de la vérité et de réconciliation, et pour les connecter à leur propre force intérieure.

Autotraitement de l'enseignant

Il est important que les enseignants prennent soin d'eux-mêmes, car ils ont la responsabilité de communiquer ce contenu et de soutenir les élèves tout au long du processus d'apprentissage. En tant qu'adulte, et peut-être parent, il se peut que vous perceviez la signification et la dure réalité derrière ces histoires d'une manière différente de celle de vos élèves. Il se peut que vous vous inquiétiez de ramener ces histoires et ces répercussions intergénérationnelles à la surface, surtout lorsque vos élèves connaissent les individus impliqués ou se sentent directement impliqués eux-mêmes. Il n'est pas rare d'avoir des réactions émotionnelles, physiques, comportementales ou spirituelles. Il est donc utile d'avoir un plan pour prendre bien soin de vous.

Prenez le temps de lire ces conseils d'autotraitement, même si vous avez déjà enseigné cette matière auparavant :

- visionnez la vidéo au sujet du traumatisme vicariant qui se trouve sur le DVD au chapitre *Avant de commencer*;
- prenez régulièrement le temps de faire le point avec vous-même ou en compagnie d'une personne de confiance et dites-lui comment vous vous sentez;
- planifiez la possibilité de prendre une pause ou de demander le soutien d'un autre membre du personnel au besoin;
- visionnez le matériel au préalable — audio, vidéo et documents écrits — afin de vous préparer à composer avec vos émotions en classe;
- si quelque réaction persiste et cause des difficultés, cherchez du soutien auprès des services de santé de votre collectivité, soit chez Santé Canada ou auprès des services de soutien du personnel. Les travailleurs en santé communautaire sont des personnes-ressources au niveau local qui ont été formées pour offrir du soutien dans le processus de guérison relié aux pensionnats. Plusieurs de ces travailleurs en santé communautaire sont eux-mêmes d'anciens élèves des pensionnats;
- soyez indulgent envers vous-même et soyez à l'aise de laisser paraître vos émotions devant vos élèves. Votre propre honnêteté émotionnelle pourrait aider vos élèves à composer avec certains des problèmes abordés.

Soutien aux élèves

Il est important de donner l'occasion aux élèves, et ce, dans un environnement sécuritaire, de parler ouvertement de leurs ressentis durant l'étude de ce module. Il est tout aussi important de ne pas placer l'élève dans une situation où il doit s'exprimer alors qu'il n'est pas encore prêt à le faire. Dans certains cas, comme lors de cercles de discussion (alors que les élèves s'expriment à tour de rôle sans être interrompus), un échange ouvert pourrait s'avérer une expérience positive pour l'ensemble de la classe. Dans d'autres cas, les élèves pourraient avoir besoin d'une attention individuelle.

Prenez en considération les précautions suivantes pour soutenir vos élèves, en plus des mesures ou protocoles de soutien normalement en place dans votre école :

- n'ignorez pas ni ne cachez le fait que certaines émotions peuvent survenir durant l'étude de ce module;
- lancez le module en expliquant que cette matière peut s'avérer difficile et que le cheminement de la classe devra faire l'objet d'une attention spéciale. Rappelez régulièrement aux élèves qu'ils doivent se soutenir les uns les autres et pratiquer une écoute respectueuse;
- établissez un plan ou une entente avec vos élèves qui précisera la manière dont ils pourront se prévaloir d'un temps d'arrêt si nécessaire;
- soyez prêt à écouter vos élèves aussi longtemps que nécessaire, et montrez-vous flexible et attentif à leurs besoins;
- assurez-vous que les autres membres du personnel sont conscients qu'un soutien pourrait s'avérer nécessaire;
- rappelez-vous que le fait d'apprendre à composer avec des sentiments douloureux aide les élèves à développer leur résilience et leur force, l'un des objectifs importants de ce module;
- proposez aux élèves diverses façons de s'exprimer, y compris par l'art et l'écriture;
- assurez-vous que les élèves sachent comment obtenir de l'aide au cas où ils seraient envahis par des émotions trop fortes lorsqu'ils ne sont pas à l'école, notamment auprès des services de santé locaux, en appelant la ligne d'aide de Santé Canada au numéro 1-866-925-4419. Le numéro de Santé Canada pour la région du Nord est le 1-800-464-8106. Ce bureau est situé à Whitehorse et si d'anciens élèves des pensionnats ou des membres de leur

famille ont besoin de soutien, informez-les que les services d'assistance sont coordonnés à partir de cet endroit;

- si vous croyez qu'un élève est susceptible de se blesser ou de blesser quelqu'un d'autre, ne le laissez pas seul. Suivez le protocole prévu dans votre école ou votre communauté en pareilles circonstances.

Les enseignants peuvent trouver leur rôle émotionnellement difficile et pénible. S'il vous plaît, gardez en tête que ce module peut constituer une partie importante d'un processus d'apprentissage, de réconciliation et de guérison, et qu'en demandant l'aide et le soutien des collègues et d'autres membres de la communauté, cette expérience d'apprentissage pourra s'avérer sécuritaire et enrichissante pour tous.

Soutien aux familles

Certaines des questions et le matériel que les élèves ramèneront à la maison durant l'étude de ce module peuvent provoquer des émotions vives et des inquiétudes chez les membres de leur famille. Du soutien et de l'information sont disponibles auprès de Santé Canada, région du Nord, au numéro sans frais 1-800-464-8106.

« Ce fut une expérience de guérison et d'apprentissage formidable non seulement pour mes élèves, mais aussi pour moi. Je comprends maintenant quelque chose de fondamental au sujet de la collectivité où j'enseigne. J'ai appris à remarquer les symptômes du passé et à voir à la fois les expériences antérieures et les possibilités pour l'avenir. J'apprends que la guérison EST possible et accessible à plusieurs. Enseigner ce module m'a appris quelque chose d'important non seulement en tant qu'enseignant, mais aussi en tant qu'être humain. »

Enseignant du projet pilote

Ressources

Instructions pour l'utilisation du DVD

Un DVD est inclus avec le guide de l'enseignant pour les systèmes d'exploitation Windows et Mac. Il contient les éléments multimédias nécessaires à l'enseignement de ce module. Il est attaché à l'intérieur de la couverture arrière. Veuillez copier le DVD approprié sur votre ordinateur et le remettre à sa place dans la couverture arrière du guide de l'enseignant.

Pour copier le DVD :

1. Créez un dossier sur votre disque dur et nommez-le « Matériel numérique sur les pensionnats »;
2. Chargez le DVD et ouvrez son dossier;
3. Sélectionnez tous les fichiers et faites-les glisser ou copiez-les dans le dossier « Matériel numérique sur les pensionnats » que vous venez de créer;
4. Cliquez sur le fichier de démarrage pour lancer l'application.

Les dossiers individuels peuvent être copiés sur plusieurs ordinateurs à l'intention des élèves. Il est possible d'y accéder ou de les copier à partir du dossier « Ressources » contenu dans le dossier « Matériel numérique sur les pensionnats ».

La copie de tout contenu du DVD pour tout autre usage est strictement interdite.

Si les DVD sont manquants, il est possible d'en commander à nouveau en contactant :

Ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation
Gouvernement des Territoires du Nord-Ouest
(867) 669-2399
www.ece.gov.nt.ca

Ministère de l'Éducation
Gouvernement du Nunavut
(867) 975-5600
www.gov.nu.ca

Liste du matériel

- Guide de l'enseignant
- Un disque (pour Mac et PC)
- Livres pour la classe
- Bannière de la ligne du temps
- Documents pour les parents (ligne du temps, lettre sur DVD)



Photographe : Kirsten Sangris

Informations contextuelles à l'intention des enseignants

Le contexte canadien du régime des pensionnats autochtones

Avant l'établissement des pensionnats

Les peuples autochtones ont toujours eu leurs propres langues, histoires, cultures, spiritualités, technologies et valeurs. Une combinaison d'enseignements, de cérémonies et d'activités quotidiennes contribuait à l'éducation des jeunes autochtones. Les enfants apprenaient à vivre correctement. Dès le bas âge, les enfants contribuaient à la vie et à la survie de la famille et de la communauté. Au sein du système d'éducation autochtone, les croyances spirituelles et la vie quotidienne étaient inextricablement liées.



Richard Finnie, bébé dogrib et sa soeur [à Fort Rae], 1939.
Archives de la Compagnie de la Baie d'Hudson, Archives du Manitoba, HBCA-1987-363-1-43/23.

Les traités et la colonisation

Durant la période précédant la mise en place du régime des pensionnats au Canada, les peuples autochtones constituaient la vaste majorité des résidents des terres situées dans les Territoires du Nord-Ouest (y compris le nord du Québec et de l'Ontario, tout le Manitoba, la plus grande partie de la Saskatchewan, le sud de l'Alberta et une partie des Territoires du Nord-Ouest et du Nunavut actuels). À compter du début du 19^e siècle, ces terres attirèrent l'intérêt des colons canadiens, en plus des hommes politiques fédéraux qui cherchaient à créer un grand marché intérieur pour les industries de l'est du pays, cultiver des céréales pour l'exportation et construire un chemin de fer jusqu'au Pacifique. Cependant, une contrainte juridique imposait que la Couronne dût d'abord régler la



Famille présentant ses papiers aux administrateurs du traité - Lac La Martre – sans date. Archives des TNO/Busse, N-1979-052-1796.

question de la propriété des terres avec les Autochtones. Les leaders des Premières Nations ont accepté de participer à un processus de négociations de traités afin d'établir une relation respectueuse qui incluait une série d'obligations mutuelles, y compris le partage des terres basé sur les liens de parenté et la coopération, en plus de l'éducation. Les politiques et les pratiques gouvernementales visaient de plus en plus l'assimilation, laquelle cherchait à retirer aux Premières Nations leurs droits juridiques à la terre, tout en réduisant et ignorant fréquemment les propres obligations du gouvernement issues des traités.

L'implantation du régime des pensionnats

En 1844, la Commission Bagot a produit l'un des premiers documents officiels recommandant l'éducation comme moyen d'assimiler la population indienne. La commission proposa l'établissement d'un système de pensionnats installés sur des fermes lointaines, à l'écart de l'influence parentale.

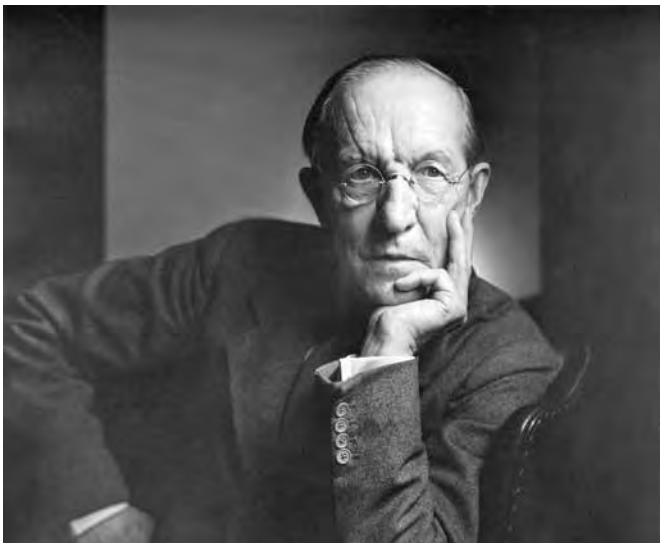
Le rapport de Nicholas Flood Davin, nommé le *Rapport Davin* et publié en 1879, indiquait que « l'école offrant une éducation axée sur les métiers est la particularité la plus importante de la politique connue comme celle de la 'civilisation à tout prix' ». Un pur produit de son temps, Davin a dévoilé dans ce rapport les idées de l'époque, à savoir que la « culture indienne » était un terme contradictoire, puisque les Indiens n'étaient pas civilisés et que le but de l'éducation devait être de détruire l'Indien chez l'enfant.



Davin, Nicholas Flood (N21385), Archives du Manitoba

En 1883, Sir John A. Macdonald qui était à la fois premier ministre du Canada et ministre des Affaires indiennes fit adopter une mesure par son Cabinet autorisant la mise sur pied de trois pensionnats pour enfants autochtones dans l'Ouest canadien. Lors de la divulgation du plan, le ministre des Travaux publics, Hector Langevin déclara à la Chambre des communes : « Pour pouvoir éduquer les enfants correctement, nous devons les séparer de leurs familles. Certains

peuvent penser qu'il s'agit d'une mesure radicale, mais nous n'avons pas d'autre choix si nous voulons les civiliser. » Avant 1883, il n'existait que quelques écoles dirigées par les Églises et pour lesquelles le gouvernement fournissait le financement. Le plan de Macdonald signifia la fin de cette pratique et le début officiel du régime de pensionnats au Canada, alors appelés « école industrielle ». Ces écoles avaient pour but d'assimiler les élèves plus âgés à la société eurocanadienne en leur enseignant un métier. En plus de ces écoles, le gouvernement fédéral et les Églises opéraient également des écoles de jour dans les réserves à travers le Canada. Aucune de ces écoles n'offrait d'enseignement au niveau secondaire.



Dr. Duncan Campbell Scott. 16 Sept. 1933, Yousuf Karsh, Bibliothèque et Archives Canada, PA-165842

Un « problème » grandissant

Au cours des cinquante années qui suivirent, le nombre de pensionnats s'est accru de façon radicale. En 1931, le gouvernement finançait quatre-vingts écoles et le nombre des inscriptions s'établissait à 17 000 élèves.

En 1920, Duncan Campbell Scott, le bureaucrate responsable de la politique indienne gouvernementale a révisé la Loi sur les Indiens pour rendre obligatoire la fréquentation du pensionnat pour tous les enfants autochtones âgés de sept à quinze ans. Scott résuma la position du gouvernement en ces termes : « Je veux me débarrasser du problème indien.[...] Notre objectif est de poursuivre nos efforts jusqu'à ce qu'il n'y ait plus un seul Indien au Canada qui n'ait pas été intégré à la société et qu'il n'y ait plus de question indienne ni de ministère des Affaires indiennes. »

Le contrôle des coûts devint un problème primordial pour le gouvernement fédéral. En 1892, celui-ci était tellement préoccupé par les dépenses qu'un nouveau système de financement fut adopté en vertu duquel les Églises étaient payées un montant déterminé par élève inscrit. Avec cet argent, les administrateurs scolaires devaient payer pour l'entretien, les salaires et autres dépenses. Cette approche a aussi incité les Églises à se concurrencer les unes les autres et à lancer des campagnes de recrutement pour enrôler le maximum d'élèves permis, même si ceux-ci étaient en mauvaise santé ou souffraient de maladies infectieuses. Les Églises en vinrent à dépendre de plus en plus sur le travail effectué par les élèves à travers un système connu sous le vocable de « système de demi-journée » selon lequel les élèves plus âgés passaient la moitié de la journée au travail. Le manque de temps consacré à une instruction formelle faisait en sorte que la plupart d'entre eux recevaient une piètre éducation.

« Civiliser » et christianiser

Les responsables du gouvernement et des Églises ont souvent mentionné que le rôle des pensionnats était de civiliser et de christianiser les enfants autochtones. En pratique, ces ambitions équivalaient à une attaque pure et simple contre la culture, la langue, les croyances spirituelles et les pratiques autochtones. Les pensionnats étaient jugés préférables aux écoles de jour sur les réserves parce que les enfants étaient séparés de leurs parents, qui se seraient certainement opposés et auraient résisté à une transformation culturelle aussi radicale.



Kelora, un jeune garçon esquimau [Inuit], durant sa confession au père Joseph Choque, mission des Pères oblats, mars 1946. George Hunter, Office national du film du Canada. Photothèque/Bibliothèque et Archives Canada, PA-141738

À compter de 1883, le gouvernement du Canada devint un partenaire majeur du régime des pensionnats autochtones, alors que les Églises assuraient les opérations au quotidien de ces établissements. La plupart des missionnaires du 19^e siècle croyaient que leurs efforts pour convertir les peuples autochtones à la chrétienté faisaient partie d'une lutte mondiale pour le salut des âmes.

Les deux plus importantes organisations missionnaires impliquées dans le régime des pensionnats au Canada au cours du 19^e siècle furent les Oblats de Marie Immaculée de l'Église catholique romaine et la Société missionnaire de l'Église d'Angleterre (l'Église anglicane). Le nombre des pensionnats a varié tout au long de l'histoire du régime, mais l'Église catholique romaine en administra la majorité, jusqu'à 60 % d'entre eux à tout moment. L'Église anglicane administrait environ 25 % des pensionnats, l'Église unie environ 15 % et l'Église presbytérienne, entre 2 % et 3 %.

Maltraitance et répercussions intergénérationnelles

Les parents qui ne se conformaient pas à l'obligation d'envoyer leurs enfants fréquenter les pensionnats étaient passibles de punition, y compris l'incarcération. Beaucoup d'enfants autochtones ont été arrachés de leur milieu familial, souvent par la force, et envoyés à de longues distances de leur foyer. D'autres qui fréquentaient un pensionnat non loin de leur collectivité étaient souvent empêchés de voir leur famille, sauf lors de visites permises de temps en temps.

Dès 1897, des représentants du gouvernement avaient remarqué des cas généralisés de maladies, de sous-alimentation et de surpopulation. En 1907, le médecin-chef des Affaires indiennes, le docteur P. H. Bryce, rendait compte d'un taux de mortalité de 15 % à 24 % chez les enfants des pensionnats, ce taux s'élevant jusqu'à 42 % dans les foyers autochtones où on renvoyait pour y mourir les enfants malades. Dans certains établissements, le docteur Bryce a même trouvé des taux de mortalité vastement supérieurs.

Bien que certains élèves aient parlé d'expériences positives vécues dans les pensionnats où ils auraient reçu une éducation adéquate, la qualité de l'éducation était généralement faible comparativement aux écoles non autochtones. En 1930 par exemple, seulement trois élèves autochtones sur cent avaient réussi à dépasser la sixième année, et peu d'entre eux étaient préparés à affronter la vie après le pensionnat, tant sur la réserve qu'à l'extérieur.

Selon une étude des Affaires indiennes, jusqu'en 1950, plus de 40 % du personnel enseignant n'avait aucune formation professionnelle. Cela ne signifie pas que toutes les expériences vécues par les élèves aient été négatives ni que tous les membres du personnel étaient incompetents. Un bon nombre de personnes de bonne qualité et dévouées travaillaient dans les pensionnats.

Les enfants autochtones étaient souvent loin de leurs parents pendant de longues périodes de temps, et cet éloignement les empêchait de découvrir et d'apprendre de précieuses compétences parentales. Le fait de retirer les enfants de leur foyer empêchait aussi la transmission de la langue et de la culture.

Dans les pensionnats, les enfants ont appris à s'adapter aux comportements violents, ce qui a causé un traumatisme intergénérationnel, c'est-à-dire un cycle de violence et de traumatisme qui se transmet d'une génération à la suivante. Les recherches entreprises sur la transmission intergénérationnelle d'un traumatisme ont démontré que les personnes qui ont souffert des effets d'un stress traumatique le transmettent à leurs proches et vulnérabilisent leurs enfants. Puis, à leur tour, les enfants font l'expérience de leur propre traumatisme.

Expérience des Métis

Avant les années 1800, les enfants métis n'avaient que peu d'occasions de recevoir une éducation formelle basée sur la culture européenne. Les dispositions des traités sur l'éducation ne prenaient pas ces enfants en compte, lesquels étaient considérés comme des « sangs mêlés ». Ce n'est qu'en 1885, dans le cadre de la Commission royale sur les demandes de certificat des Métis du Nord-Ouest, que le gouvernement fédéral s'est intéressé à l'éducation des Métis. L'Église catholique, déjà bien présente dans la société métisse, entreprit d'éduquer les élèves métis dans la région de la Rivière rouge, au Manitoba, durant les années 1800. La fréquentation des pensionnats, où l'utilisation des langues autochtones était interdite, engendra l'érosion d'une partie fondamentale de la culture métisse. Les pensionnats ont profondément affecté les communautés métisses, une réalité trop souvent oubliée de l'histoire des pensionnats au Canada.

Fermeture des pensionnats

Entre 1831 et 1996, le nombre des pensionnats autochtones en fonctionnement au Canada, tels que définis par le gouvernement fédéral, a atteint un maximum de 132 établissements répartis à travers le pays. Cette définition est contestée et ne tient pas compte des anciens élèves qui ont fréquenté des écoles gérées par les provinces, ni des foyers ou des écoles de jour. Dès les années 1940, l'échec du régime des pensionnats était devenu évident.



Famille métisse, Fort Chipewyan, Alberta. 1899. Glenbow Museum, NA-949-118

Le gouvernement fédéral décida d'abandonner peu à peu ce régime et transféra aux provinces l'éducation des Premières Nations. L'implication des Églises dans le régime avait considérablement diminué en 1969, lorsque le gouvernement fédéral reprit la gestion complète de la plupart des pensionnats situés dans le sud du pays. Au cours de la décennie qui suivit, le gouvernement ferma la plupart des pensionnats.

Au cours des années 1970, à la demande de la Fraternité des Indiens du Canada, le gouvernement fédéral a entrepris un processus qui aboutit au transfert de la gestion de l'éducation aux Autochtones. Le dernier pensionnat administré par le fédéral a fermé ses portes en 1996.

Le contexte nordique des pensionnats autochtones

Introduction tardive des pensionnats

La politique d'assimilation des peuples autochtones du gouvernement canadien ne fut pas mise en œuvre de manière uniforme. Dans le Nord, la politique fédérale était de remettre à plus tard les obligations financières découlant des traités, tant qu'il n'existait pas de demande pour des terres autochtones. Le gouvernement s'attendait à ce que les Autochtones continuent à vivre de la terre, et à pratiquer la trappe et la traite des fourrures. L'histoire des pensionnats autochtones dans le Nord se divise en deux parties : la *période missionnaire* qui s'acheva au milieu des années 1950 et la *période moderne*, qui fut initiée par le gouvernement fédéral également dans les années 1950.

La période missionnaire

Durant la période missionnaire, le régime des pensionnats se limitait au Yukon et à la vallée du Mackenzie dans les Territoires du Nord-Ouest, aux rives de la baie James au Québec, ainsi qu'au Labrador. Des pensionnats catholiques ont ouvert leurs portes à Fort Providence en 1867, à Fort Resolution en 1903, à Fort Smith en 1915 et à Fort Simpson en 1918. Durant cette période, aucun pensionnat ne fut établi dans les régions plus à l'Est qui constituent aujourd'hui le Nunavut. L'éducation était au cœur de la lutte pour la conversion des âmes autochtones que se livraient les missionnaires anglicans et catholiques dans les Territoires du Nord-Ouest. Les programmes étaient essentiellement laissés à la discrétion des Églises et se limitaient habituellement à l'instruction religieuse, accompagnée d'une introduction à la lecture et à l'arithmétique.

En 1913, l'inspecteur fédéral H. B. Bury s'inquiétait du fait que les élèves quittaient les pensionnats bien peu préparés à la vie dans la société blanche ou à celle dans leur communauté d'origine. Les parents et les grands-parents se plaignaient d'avoir peu de contrôle sur les élèves qui ne connaissaient à peu près rien des compétences nécessaires à la vie sur les terres. Plusieurs des élèves ont développé la honte de leur communauté d'origine.

À cette époque, le taux d'inscription était bas. Dans une région comptant quelque 2 000 enfants d'âge scolaire, seulement 59 étaient inscrits à l'école Sacred Heart de Fort Providence en 1918. Pour la plupart des élèves, la scolarité ne durait que quatre ou cinq ans.



Élèves à l'école de Coppermine fabriquant du papier mâché. Coppermine, TNO, [Kugluktuk (anciennement Coppermine), Nunavut]. Bibliothèque et Archives Canada, numéro de copie négative - e004923639

La période moderne

En 1948, la majorité des enfants autochtones ne fréquentaient pas l'école sur une base régulière. Dans les TNO, 200 des 300 élèves dans les pensionnats étaient en première ou deuxième année. La création du ministère du Nord canadien et des ressources nationales en 1953 marqua le début de la fin du contrôle direct de l'éducation par les missionnaires dans le Nord. Les services en éducation de l'époque avaient l'allure d'une courtepointe très irrégulière. L'objectif du gouvernement fédéral était de s'assurer que tous les enfants d'âge scolaire dans le Nord aient la possibilité de fréquenter l'école avant l'année 1968. Cette décision du ministère du Nord canadien d'étendre de façon exponentielle le régime des pensionnats dans le Nord survenait une décennie après que les responsables des Affaires indiennes aient entrepris de réduire le nombre des pensionnats dans le sud du pays. L'expansion du régime des pensionnats dans le Nord allait de pair avec l'intensification du développement des ressources et de la spéculation, et un accroissement de la présence militaire.

L'expansion du régime des pensionnats dans le Nord fut entreprise pratiquement sans consulter les peuples autochtones. À l'origine, les dirigeants gouvernementaux n'avaient pas prévu reproduire dans le Nord le régime de pensionnats administré par les Églises. Cependant, l'opposition des Églises, conjuguée à la conviction que les pensionnats seraient moins chers à administrer, les a conduits à abandonner l'idée d'établir uniquement des écoles communautaires gérées par le gouvernement.

Entre 1954 et 1964, le gouvernement fédéral a mis sur pied plusieurs grandes écoles de jour dotées d'installations résidentielles dans les Territoires du Nord-Ouest :

- Chesterfield Inlet – l'école Sir Joseph Bernier et le pensionnat Turquetil Hall (catholiques) ont ouvert leurs portes en 1954;
- Yellowknife – l'école Sir John Franklin et le pensionnat Akaitcho Hall (non confessionnels) ont ouvert leurs portes en 1958;
- Inuvik – l'école secondaire Samuel Herne et le pensionnat Grollier Hall (catholiques) ainsi que le pensionnat Stringer Hall (anglicans) ont ouvert leurs portes en 1959;
- Fort Simpson – l'école laïque Thomas Simpson, le pensionnat Lapointe Hall (catholique) et le pensionnat Bompas Hall (anglican) ont ouvert leurs portes en 1960.
- De plus, le gouvernement fédéral a mis sur pied le Churchill Vocational Centre (non confessionnel), une institution scolaire de formation professionnelle destinée aux *Inuit*, située à Churchill, au Manitoba, en 1964.

La plupart des élèves qui ont fréquenté ces écoles étaient hébergés dans des résidences nouvellement construites par

le gouvernement. Ces pensionnats étaient habituellement administrés par les Églises anglicane ou catholique. Il existait souvent deux résidences ou deux ailes par résidence — une catholique, l'autre anglicane — dans chaque collectivité.

Autres types d'hébergement

À la suite d'une courte période d'expérimentation d'hébergement dans des tentes en 1951, le campement Coppermine Tent Hostel a ouvert ses portes en 1955 à l'endroit où se trouve aujourd'hui Kugluktuk, au Nunavut. Les élèves vivaient dans des tentes à ossature de bois et fréquentaient l'école fédérale de jour à Coppermine. Ce campement était ouvert cinq mois par année et hébergeait entre vingt et trente élèves. Le campement a fermé en 1959 et la plupart des élèves furent transférés à Inuvik.

Plusieurs pensionnats plus petits, souvent appelés « foyers », ont été établis près des villages et hameaux des Territoires du Nord-Ouest et du Nord du Québec. Dans ces foyers, les enfants vivaient avec des adultes inuits, souvent apparentés. Ces foyers n'étaient pas tous ouverts chaque année et la plupart ont été fermés avant la fin des années 1960.





Répercussions sur les familles et les communautés

De 1956 à 1963, il y eut une forte augmentation du nombre des élèves fréquentant les pensionnats et les écoles de jour. Dans plusieurs communautés, l'arrivée de l'avion ou du bateau affrété par le gouvernement était le prélude à de scènes traumatisantes où les parents faisaient leurs adieux à leurs enfants lorsque ceux-ci étaient arrachés à leur famille et amenés dans des écoles.

Contrairement aux missionnaires, dont plusieurs avaient appris les langues autochtones, la plupart des enseignants venaient à présent du sud, ne parlaient pas de langue autochtone et n'avaient généralement reçu qu'une journée ou deux de cours d'initiation à la vie dans le Nord. Bien peu restaient plus de deux ans. Tout comme les enseignants, les programmes étaient importés du sud et la plupart des écoles utilisaient les curriculums de l'Alberta, du Manitoba ou de l'Ontario. Par conséquent, pour bon nombre d'élèves, l'éducation qu'ils recevaient s'avérait à la fois difficile, inadéquate et frustrante.

Les élèves fréquentaient souvent des écoles situées à des milliers de kilomètres de chez eux. Il n'était pas rare que des enfants inuits du Nord du Québec voyagent durant plus d'une semaine par train et par avion pour se rendre à une école située à Yellowknife, dans les Territoires du Nord-Ouest. Souvent, ni les parents ni les enfants ne savaient où ils étaient amenés.

D'anciens élèves dénoncent les mauvais traitements

Dans les années 1990, d'anciens élèves ont commencé à parler des mauvais traitements dont ils avaient été la cible dans certaines des écoles ou des pensionnats qui leur étaient associés. D'anciens employés des pensionnats Coudert Hall au Yukon, Lower Post dans le nord de la Colombie-Britannique et Grollier Hall dans les Territoires du Nord-Ouest ont été reconnus coupables de diverses accusations, y compris d'attentat à la pudeur. Un rapport du gouvernement territorial datant de 1994 a indiqué que les élèves du Turquetil Hall, à Chesterfield Inlet, avaient subi des agressions physiques et sexuelles graves. Due en grande partie au passage du temps, aucune accusation n'a jamais été portée.

Résultats du régime des pensionnats fédéraux

Dans l'ensemble, le régime fédéral des pensionnats n'a jamais atteint ses buts. Encore en 1967, 20 % de la population autochtone n'avait toujours pas accès à l'éducation. Les élèves

étaient instruits et formés pour des emplois qui, bien souvent, n'existaient pas à leur retour dans leur communauté. Vers la fin des années 1960, le gouvernement fédéral transféra aux gouvernements territoriaux la plupart des écoles et pensionnats ainsi que la responsabilité de les faire fonctionner. À mesure que les résidents du Nord regagnèrent le contrôle de leurs gouvernements, l'appui aux pensionnats déclina et l'appui à l'éducation au niveau local s'accrut.

Dans l'Arctique de l'Est (à présent le Nunavut), la plupart des foyers avaient fermé leurs portes avant la fin des années 1960. Les seules exceptions étaient Cambridge Bay, Rankin Inlet, Kugluktuk et Frobisher Bay (aujourd'hui Iqaluit). Le Gordon Robertson Education Centre (à présent l'école secondaire Inuksuk) ouvrit ses portes en 1971 avec une capacité de 200 élèves. Le foyer Ukkivik poursuivit ses opérations jusqu'en 1996, hébergeant des élèves venant de collectivités plus petites où les classes de 10^e, 11^e et 12^e années n'étaient pas offertes.

Malgré quelques succès obtenus, plus particulièrement avec le collège Grandin à Fort Smith, la gestion des pensionnats par le gouvernement fédéral dans le Nord canadien porte à croire qu'il a appris bien peu de choses de ses échecs dans le sud.

Malgré que le régime ait mis du temps à s'implanter dans le Nord, ses répercussions furent importantes et se font encore ressentir de nos jours. Un bien plus grand pourcentage de la population autochtone du Nord canadien a fréquenté les pensionnats que dans le reste du pays. Selon les chiffres recueillis par Statistique Canada dans le cadre du recensement des peuples autochtones de 2001, plus de 50 % des Autochtones âgés de 45 ans et plus au Yukon et dans les Territoires du Nord-Ouest ont fréquenté un pensionnat. Au Nunavut, 40 % des habitants âgés de 55 ans et plus ont fréquenté un pensionnat, comme plus de 50 % de ceux âgés de 45 à 54 ans.

Rechercher la réconciliation

Dénonciation

Depuis le début des années 1990, le public s'est conscientisé et a mieux compris l'héritage laissé par le régime des pensionnats autochtones, tandis que d'anciens élèves ont entrepris de dénoncer les violences — physiques, émotionnelles et sexuelles — qu'ils avaient endurées au cours de leur passage dans ces écoles et pensionnats. Tout au long des années 1990, les dénonciations de ces sévices se sont multipliées, donnant lieu à des accusations criminelles contre les représentants des Églises ainsi qu'à des poursuites juridiques contre le gouvernement



Visiteurs lisant un panneau de l'exposition « 100 ans de pertes : le régime des pensionnats autochtones au Canada », produite par la Fondation autochtone de l'espoir. Événement national organisé par la Commission de vérité et réconciliation à Saskatoon, Saskatchewan, en 2012.

Photographe : Mindy Willett

fédéral. Bon nombre de collectivités autochtones et non autochtones du Canada ont commencé à reconnaître le lien existant entre ces pensionnats et leur héritage, et les crises sociales incessantes ayant cours dans certaines communautés autochtones. La Commission royale sur les peuples autochtones de 1996 a confirmé l'existence d'un tel lien.

Fondation autochtone de guérison

Le 7 janvier 1998, le gouvernement fédéral du Canada a publié une déclaration de réconciliation et annoncé une nouvelle stratégie appelée *Rassembler nos forces : Le Plan d'action du Canada pour les questions autochtones*. Le plan comprenait la mise sur pied d'un fonds visant à soutenir les initiatives de guérison, et le 31 mars 1998, la Fondation autochtone de guérison (FADG) a été créée dans le but d'administrer ce fonds. La Fondation s'est vu accorder dix ans pour dépenser les 350 millions \$ du fonds, soit la période s'étendant du 31 mars 1999 au 31 mars 2009. En 2007, la FADG se voyait accorder un montant additionnel de 125 millions \$ et son mandat fut prolongé jusqu'en septembre 2012. À ce jour, la Fondation autochtone de guérison a financé 1 345 projets d'un bout à l'autre du pays, avec des investissements totalisant 523 millions \$. Ces projets incluent, entre autres, le financement de centres où les anciens élèves ont accès à des services de soutien et de counselling, des services de prévention

du suicide, et la promotion et la prestation d'activités de guérison traditionnelles. L'emphasis de tous ces projets est mise sur la guérison, la réappropriation de l'estime de soi et la reconnexion avec la famille, la culture et la communauté

Convention de règlement relative aux pensionnats indiens

Les anciens élèves des pensionnats ont lancé le plus grand recours collectif jamais intenté dans l'histoire du Canada dans le but d'obtenir réparation pour eux-mêmes et leurs familles. Confronté à cette situation, le gouvernement du Canada a négocié la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens (CRRPI). Mise en œuvre en 2007, la Convention de règlement inclut :


- le Paiement d'expérience commune (PEC) accessible à tous les survivants des pensionnats administrés par le gouvernement fédéral;
- le Processus d'évaluation indépendant (PEI) visant à indemniser financièrement les victimes de sévices physiques et sexuels;
- la mise sur pied de la Commission de vérité et réconciliation (CVR);
- des initiatives de guérison;
- un fonds destiné aux projets de commémoration.

Excuses du gouvernement

En juin 2008, le gouvernement du Canada a présenté des excuses pour son rôle dans l'établissement et le soutien apporté au régime des pensionnats autochtones. En disant « nous sommes désolés », le premier ministre Stephen Harper a reconnu le rôle joué par le gouvernement du Canada dans la séparation des enfants autochtones de leurs foyers, leurs familles et leurs cultures. Le premier ministre Harper a déclaré que les pensionnats représentaient un triste chapitre de l'histoire du Canada et que les politiques qui soutenaient et protégeaient ce système étaient néfastes et injustes.

Ces excuses signalaient à tous les Canadiens que ce chapitre de l'histoire ne pouvait plus être nié ni ignoré, mais devait plutôt faire partie, dorénavant, d'un nouveau dialogue devant mener à la réconciliation avec les Autochtones du Canada.

Ce fut un moment historique pour les milliers d'anciens élèves de partout au Canada qui ont assisté à cette présentation des excuses de la part du gouvernement. Les réactions furent



cependant partagées. Les leaders autochtones qui ont assisté à la présentation dans la Chambre des communes ont parlé d'une avancée positive.

La plupart sont d'avis qu'il reste beaucoup à faire. « L'histoire complète des répercussions des pensionnats sur notre peuple n'a pas encore été écrite », a déclaré le grand chef Edward John du Sommet des Premières nations, un groupe représentant les Premières nations de la Colombie-Britannique.

Charlie Thompson, un survivant qui a enduré des sévices, a regardé la présentation des excuses à partir de la galerie de la Chambre et s'est dit soulagé d'entendre le premier ministre reconnaître l'existence de ce terrible héritage. « Aujourd'hui, je me sens soulagé. Je me sens bien. Pour moi, c'est un jour historique. »

Commission de vérité et réconciliation

Déoulant de la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens, la Commission de vérité et réconciliation fut mise sur pied en 2008 avec pour mandat de :

- raconter aux Canadiens l'histoire des pensionnats et les répercussions qu'ils ont eues sur les enfants autochtones qui y ont été envoyés par le gouvernement du Canada;
- orienter un processus de réconciliation entre les familles autochtones, les collectivités, les Églises, les gouvernements, et entre les Canadiens autochtones et non autochtones.

La Commission s'est vue confier la tâche d'étudier les dossiers tenus par ceux qui administraient et finançaient les pensionnats, de collecter les témoignages des responsables des institutions ayant géré ces écoles et de recueillir les histoires racontées par les survivants, leurs familles et communautés, et par tout autre individu personnellement affecté par l'expérience des pensionnats et leurs répercussions.

La Commission considère la réconciliation comme un processus individuel et collectif continu qui vise à renouveler les relations sur une base de respect et de compréhension mutuels. D'ici la fin de son mandat, le 1^{er} juillet 2014, la CVR aura :

- préparé un dossier historique complet sur les politiques et le fonctionnement des pensionnats;
- enregistré, dans toute la mesure du possible, les histoires des enfants ayant fréquenté les pensionnats, et les

souvenirs racontés par les anciens employés ou toute autre personne ayant été affectée par ces écoles;

- produit un rapport public exhaustif comprenant des recommandations aux parties de la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens;
- organisé des événements nationaux dans diverses régions du Canada afin de faciliter la recherche de la vérité et promouvoir la conscientisation et l'éducation du public relativement à l'héritage des pensionnats et ses répercussions;
- soutenu une initiative de commémoration qui financera des projets visant à rendre hommage aux survivants;
- appuyé la tenue d'événements conçus par les communautés elles-mêmes pour répondre à leurs besoins particuliers;
- établi un centre de recherche national qui servira de source permanente d'information sur l'héritage laissé par les pensionnats autochtones;
- mis en branle un processus de guérison et de partage de la vérité entre les Canadiens autochtones et non autochtones qui favorisera la réconciliation et l'établissement de nouvelles relations basées sur la compréhension et le respect mutuels.

Excuses des Églises

En 2008, la plupart des Églises impliquées dans le fonctionnement des pensionnats au Canada avaient présenté des excuses publiques pour la négligence, les sévices et les souffrances endurées par les enfants qui leur avaient été confiés.

La plupart des organisations ont présenté leurs excuses par le biais de leur bureau national (la date de la présentation des excuses apparaît entre parenthèses ci-après), sauf pour l'Église catholique qui, elle, a laissé aux différents diocèses le soin de présenter leurs excuses :

- Église unie du Canada (1986)
- Missionnaires Oblats de Marie Immaculée (Église catholique romaine) (1991)
- Église anglicane du Canada (1993)
- Église presbytérienne au Canada (1994)
- Gouvernement du Canada (2008)
- Le pape Benoît XVI a exprimé sa « tristesse » à l'égard des traitements subis par les élèves des pensionnats administrés par l'Église catholique romaine (2009).

Reconnaître les expériences positives

Tout en reconnaissant les dommages considérables causés par le régime des pensionnats aux individus et aux communautés, il est important de souligner et de célébrer les expériences positives que certains anciens élèves ont racontées. Tout au long de ce document, des histoires positives sont relatées afin que les élèves d'aujourd'hui bénéficient d'un portrait complet du régime des pensionnats.

Mouvement de guérison

De grands progrès ont été réalisés par le mouvement de guérison. Ce processus est le fruit du travail acharné, du dévouement et de l'engagement de milliers d'individus dans des centaines de communautés. De nombreux Autochtones ont pris contact avec des détenteurs du savoir pour faire revivre leur spiritualité, et réintroduire les pratiques culturelles et de guérison traditionnelles. Des approches holistiques à l'égard des communautés, des relations et des modes de vie sains, combinées à des programmes de guérison personnelle et communautaire, ont contribué à guérir de l'héritage laissé par les pensionnats. Bien que la guérison complète prendra des années, il est important que tous les Canadiens sachent ce qui s'est passé. Pour les non-Autochtones, les gestes de réconciliation, comme la reconnaissance de l'existence de la colonisation au Canada et de ses impacts sur les peuples autochtones, l'étude et le partage d'informations au sujet du

régime des pensionnats et le soutien et la revendication des droits des Autochtones, permettront de bâtir des relations nouvelles et plus équitables à l'avenir.

L'importance de la conscientisation

Les conditions de guérison et de réconciliation seront mises en place en faisant en sorte que tous les Canadiens soient conscients des conséquences des pensionnats et connaissent cette histoire.

En l'an 2000, la Fondation autochtone de guérison a fondé la Fondation autochtone de l'espoir (FAE), un organisme charitable dont le mandat est d'éduquer et de sensibiliser les Canadiens au sujet des pensionnats et de leur héritage, et de soutenir les efforts de guérison à long terme des anciens élèves. La FAE remplit son mandat en travaillant de concert avec les Premières Nations, les Inuit et les Métis, les collectivités et les organisations à travers le Canada, et en menant des activités de communication, de recherche et de réglementation qui soutiennent le développement et la mise en œuvre de leurs programmes éducatifs. Toutes ces activités sont basées sur les expériences et les histoires d'anciens élèves des pensionnats, leurs familles et leurs communautés.

En 2012, les ministères de l'Éducation des TNO et du Nunavut ont travaillé en étroite collaboration avec la Fondation autochtone de l'espoir afin de produire le présent guide de l'enseignant. Grâce à ces initiatives pédagogiques, les Canadiens apprennent cette histoire et comprennent mieux les répercussions qu'elle a eues, et qu'elle continue d'avoir, sur notre nation.

Le présent résumé de l'histoire et de l'héritage du régime des pensionnats au Canada est une adaptation et un abrègement du contenu du guide de l'enseignant « 100 années de pertes », publié par la Fondation autochtone de l'espoir, ainsi que du contenu du document « Ils sont venus pour les enfants » de la Commission de vérité et réconciliation et du Centre du patrimoine septentrional Prince-de-Galles.



Phil Fontaine, ancien chef national de l'Assemblée des Premières Nations devant la basilique Saint-Pierre, cité du Vatican, 2009.
Photographe : Fred Cattroll.

Marius Tungilik

Marius Tungilik, un des leaders interviewés pour ce guide, est décédé en 2013. Les gens du Nunavut, des TNO et du Canada pleurent sa mort. Il a laissé derrière lui de nombreux souvenirs qui révèlent sa sagesse et son espoir en l'avenir.

Nous souhaitons partager avec vous certaines expériences dont Marius a parlé au cours de son entrevue. Cette citation met en lumière les retombées qu'ont eues les pensionnats sur de nombreux Autochtones :

« ... cela crée une cicatrice qui dure toute votre vie. Nous parlons de guérison, nous parlons d'aller de l'avant, nous parlons de pardon, nous parlons d'amour, de mener une meilleure vie, mais pour y arriver, vous devez d'abord reconnaître d'où tout cela provient, pourquoi c'est arrivé, et que ce n'est pas de votre faute, d'aucune façon. Et vous devez diriger votre colère au bon endroit, pas contre ceux que vous aimez. Parce qu'il est tellement facile de tourner sa colère contre quelqu'un qui est près de vous et ça, c'est une erreur que plusieurs d'entre nous commettent et une des choses qui nous fait nous tourner vers la fuite, la fuite dans l'alcool, la fuite dans les drogues, la fuite dans la violence, la fuite de la réalité. Les gens doivent savoir qu'il y a un fort prix à payer à ne pas comprendre ce qui vous est arrivé, et qu'il faut commencer à comprendre l'histoire qui se cache derrière certaines des raisons pour lesquelles les gens ont fait les choses comme ils les ont faites et comment vous y réagissez. »

Marius a aussi parlé de ce qu'il a appris de sa famille :

« Nous possédons un système de valeurs si bien ancré qu'il nous a permis de survivre durant des siècles. Nous ne dépendions que des ressources qui nous étaient accessibles. Nous prenions bien soin de la terre, nous prenions bien soin des animaux qui nous nourrissaient, nous prenions bien soin de nos enfants, nous prenions bien soin de nos aînés, nous avions une vie bien remplie. Une des façons d'y arriver est de comprendre d'où viennent les Inuit, que nous étions autrefois un peuple fort, puissant et fier, et que nous ne dépendions de personne d'autre que de nous. Nous devons redécouvrir notre ingéniosité, nous devons redécouvrir nos valeurs, nos croyances et la force que possédaient nos ancêtres avant les influences venues de l'extérieur, y compris le matérialisme et la chrétienté. »

Marius nous a fait part de sa vision relativement au guide de l'enseignant sur les pensionnats :

« ... Je ne m'en ferais pas trop quant à la manière dont ça doit être présenté. Nous ferons des erreurs en cours de route, nous apprendrons de ces erreurs, les gens doivent comprendre qu'il existe quelque chose de terriblement mauvais, nous ne pouvons plus le taire, nous prendrons toutes les précautions pour faire preuve de sensibilité dans la manière dont nous l'enseignerons, mais ce message doit se rendre dans les écoles, il doit être transmis aux jeunes. »

Nous sommes convaincus que les mots et la vision de Marius seront célébrés et que les enseignants qui livreront ces ressources s'en souviendront. Vous nous manquez beaucoup, Marius. Merci d'avoir partagé votre savoir avec nous.



Photographe : Jeff Thomas

Apprendre ensemble



À l'origine, j'ai cru que je n'avais pas le droit d'enseigner ce module (étant un non-Autochtone du sud), mais les présentateurs de l'atelier de formation, Liz Fowler et Piita Irniq plus particulièrement, m'ont fait la preuve que j'étais la bonne personne.

J'ai une bien meilleure compréhension de l'ampleur des répercussions des pensionnats sur les peuples autochtones à travers ce pays.

Les répercussions des pensionnats sont beaucoup plus profondes que je ne l'avais d'abord cru.

C'est un module extraordinaire à enseigner et j'ai été honoré d'avoir pu le faire. Cela m'a donné l'occasion d'avoir les débats et les discussions les plus profonds jamais eus avec mes élèves auparavant. Je crois qu'ils en sont ressortis avec une excellente compréhension du sujet.

Je suis très fier d'avoir pu être impliqué dans la livraison de ce module et j'apprécie le sens de la communauté que nous avons su développer au fil des activités.

Citations des enseignants du projet pilote



Paul Andrew explique ce que signifie « nourrir le feu » aux enseignants venus de partout au Nunavut et aux TNO, 2012. Photographe : Tessa Macintosh.

Temps restant : 25 heures

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Activité finale												

↑ Vous êtes ici

Activité n° 1

L'éducation avant les pensionnats – la vie en famille



Activité n° 1 :

L'éducation avant les pensionnats – la vie en famille

Résultat d'apprentissage

Les élèves comprendront et décriront l'éducation reçue par les enfants dans le Nord canadien avant l'établissement des pensionnats.

Durée prévue

60 minutes

Note : Il est fortement recommandé qu'au début ou à la fin de cette première activité, une discussion et une activité additionnelles soient organisées avec les élèves afin de donner le ton à l'ensemble du module. Pour plus de détails, veuillez vous référer au chapitre *Comment se préparer pour ce module* au début de cet ouvrage.



Préparation de l'enseignant

- Préparez l'équipement audiovisuel.
- Visionnez la vidéo *Tuktu et le présent de la mer* (14 minutes). Visionnez en silence..
- Écoutez la bande audio *La vie en famille* où Sarah Jerome, Piita Irniq et Muriel Betsina racontent des histoires tirées de leur enfance (environ 12 minutes).

Note : Plusieurs entrevues ont été réalisées au téléphone. Vous entendrez parfois un « hum, hum », démontrant que l'intervieweur pratique une écoute active. Informez-en vos élèves afin qu'ils ne soient pas surpris par ce détail et rappelez-leur d'écouter respectueusement.



Jeunes joueurs de tambour : Calvin Pederson, Andrew Atatahak et Myles Pederson.
Photographe : Tessa Macintosh

Information contextuelle pour l'enseignant

Pour jeter les bases de ce module, il est important que les élèves comprennent bien quelle était la vie des jeunes autochtones et de leurs familles avant l'établissement du régime des pensionnats. Le but de cette activité est de démontrer qu'avant les pensionnats, les Autochtones éduquaient leurs enfants selon des méthodes qui s'étaient développées au fil de milliers d'années. Nous ne tentons pas de glorifier le passé. La vie n'était pas facile, et parfois même les gens luttaienent pour leur survie et souffraient de la famine. Néanmoins, les familles éduquaient leurs enfants pour en faire des adultes sains qui contribuaient à leur société. L'enseignement et l'apprentissage s'accomplissaient au jour le jour, dans la vie quotidienne des familles. Jamais on ne demandait à l'enfant : « Que feras-tu quand tu seras grand? » La réponse était évidente et le programme de formation, bien établi. Lors du visionnement de la vidéo *Tuktu* (sans son) vous pourrez observer la pédagogie et le programme en action. Tant *Inuuqatigiit* que *Dene Kede* font référence à l'éducation traditionnelle.

Le camp tout entier ou la communauté prenait part à l'éducation des enfants. Les parents avaient des attentes spécifiques pour chaque enfant, le préparant pour ses responsabilités futures, et chacun connaissait la nature de ces attentes.¹

Traditionnellement, l'éducation ne voulait pas dire fréquenter l'école. L'apprentissage pour la survie se déroulait tout au long des heures éveillées, chaque jour et tout au long de la vie. L'apprentissage se réalisait par l'expérience de la vie. Ce n'était pas une abstraction et il faisait partie intégrante des activités du quotidien.²

1. Gouvernement des Territoires du Nord-Ouest, *Inuuqatigiit : Le curriculum vu par les Inuits*.

2. Gouvernement des Territoires du Nord-Ouest, Éducation, Culture et Formation. *Dene Kede : l'éducation : point de vue déné*. 1993

Étapes

1. Distribuez une feuille de papier vierge à chaque élève.
2. Visionnez *Tuktu et le présent de la mer* avec les élèves en ayant pris soin de couper le son. Ce film a été réalisé en 1967 avec le regard d'un spectateur non autochtone. Sans la bande sonore, il sera plus facile pour les élèves de répondre aux questions et de mieux comprendre qui enseigne à Tuktu et de quelle manière. Si le temps le permet, repassez un segment de la vidéo avec le son et discutez avec vos élèves de comment la narration change la perspective.
3. Demandez aux élèves d'écrire des mots ou des phrases décrivant l'éducation de Tuktu. Vous pourriez devoir les stimuler au moyen de questions comme :
 - a. Comment Tuktu apprend-il?
 - b. Qui enseigne à Tuktu?
4. Dites à vos élèves qu'ils vont écouter une bande audio où ils entendront Sarah Jerome de Fort McPherson (TNO), Piita Irniq de Nauyasat/Repulse Bay (Nunavut) et Muriel Betsina, originaire du Grand lac de l'Ours, mais qui vit aujourd'hui à N'dilo (TNO).

Pour aider les élèves à en apprendre davantage sur la géographie du Nord, localisez chacune de ces régions sur une carte. Discutez avec les élèves des différences et des similitudes de chaque endroit (par ex. la toundra, l'océan, les arbres qui influencent le mode de vie).

5. Chaque personne entendue sur le fichier audio a partagé quelques souvenirs de son enfance et sur la manière dont elle a été éduquée. Une transcription de la bande audio se trouve sur le DVD pour utilisation par l'enseignant ou les élèves. Nous recommandons que vous donniez l'occasion à vos élèves d'écouter la bande audio sans avoir à lire en même temps. Les compétences d'écoute s'avèreront importantes tout au long de ce module.
6. Tandis qu'ils écoutent, demandez aux élèves de penser à la manière dont ces trois personnes ont été éduquées (par ex. apprentissage par l'observation et la pratique).

7. Demandez à vos élèves d'écrire certains des adjectifs ou locutions utilisés par Sarah, Piita et Muriel pour décrire leurs vies (par ex. fier, en sécurité, joyeux, indépendant, travaillant, obtention de la nourriture).
8. Une fois les activités audiovisuelles terminées, demandez à vos élèves de partager ce qu'ils ont appris. Sur une grande feuille de papier, inscrivez tous les mots retenus par la classe ayant été utilisés par Tuktu, Muriel, Sarah et Piita pour décrire la façon dont ils avaient été éduqués. Affichez cette feuille pour toute la durée de ce module.

Activité complémentaire

Invitez un membre de la communauté à venir en classe raconter aux élèves des histoires sur la vie à l'époque où il était enfant, avant qu'il n'aille à l'école ou avant l'établissement des pensionnats dans la région. (Cet exercice ne vise pas à étudier les expériences liées aux pensionnats, à cette étape-ci).



Joe Evgotailak explique aux élèves le concept de « tunngavik ». Tunngavik signifie « posséder une fondation solide » et Joe explique à quel point il est important d'avoir une famille et une communauté forte pour avoir une population saine. Ce terme est aussi utilisé dans Nunavut Tunngavik Incorporation (NTI). La NTI est responsable d'assurer que les engagements pris en vertu de l'Accord sur les revendications territoriales du Nunavut sont respectés. Photographie : Tessa Macintosh



Muriel Betsina raconte ses souvenirs à son petit-fils, Frank Betsina. Elle lui parle de la vie avant qu'elle soit amenée au pensionnat. Photographie : Tessa Macintosh

Le bébé George était un orphelin qui fut amené au pensionnat indien de Carcross par l'évêque Bompas. Archives du Yukon, Église anglicane, diocèse du Yukon, 86/61, #590.

Temps restant : 24 heures

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Activité finale												

↑ Vous êtes ici

Activité n° 2 Être arraché à sa famille



Activité n° 2 : Être arraché à sa famille

Résultat d'apprentissage

Les élèves comprendront les conséquences pour les enfants d'avoir été enlevés et amenés dans les pensionnats, ainsi que pour les parents et les familles laissés derrière. Les élèves rédigeront et publieront une critique personnelle d'un livre qu'ils auront choisi ou la présenteront à un auditoire authentique.

Durée prévue

60 minutes + temps à l'extérieur de la classe pour la lecture



Préparation de l'enseignant

- Lisez la petite bande dessinée intitulée *Shi-shi-etko*¹ et ayez-la à portée de la main pour la partager avec les élèves.
- Préparez un tableau à feuilles pour les activités de remue-méninges.
- Soyez prêt à projeter l'image de la sculpture, *The Last Goodbye* (le dernier adieu).
- Ayez en main un choix de livres sur les pensionnats parmi lesquels les élèves pourront choisir (voir la bibliographie annotée à la fin de la présente activité pour liste de livres).
- Photocopiez en nombre suffisant la feuille de travail de l'élève *Critique de livre*. Le devoir de critique de livre se trouve sur le DVD en format Word et peut être modifié au besoin.



CAMPBELL, Nicola I. *Shi-Shi-Etko*, illustré par Kim LaFave. Saint-Boniface (Man.), Éditions des Plaines, 2010.

- Activité complémentaire optionnelle : *Nous n'étions que des enfants* de l'Office national du film du Canada. (https://www.nfb.ca/film/nous_n_étions_que_des_enfants)

Information contextuelle pour l'enseignant

Tous les livres choisis pour cette activité ont été écrits par des auteurs autochtones, dont plusieurs ont fréquenté les pensionnats. Cette collection offre des descriptions vivantes et personnelles de ce qu'était la vie pour les jeunes avant, pendant et après la fréquentation des pensionnats. Par expérience, ce genre d'histoires peut souvent s'avérer l'une des façons les plus efficaces pour permettre aux élèves de comprendre les réalités que ce module cherche à exposer. La lecture de livres est également importante pour développer la littératie. Tout au long de ce module, les élèves seront invités à partager avec le reste de la classe ce qu'ils ont appris par la lecture du livre qu'ils ont choisi durant cette activité. Il faudra discuter des options de temps de lecture, si cette lecture fera partie des devoirs et pour quand le livre devra avoir été lu et la critique terminée.



Ce symbole est utilisé tout au long du module afin de vous rappeler de donner à vos élèves du temps pour lire et pour travailler à leur critique de livre.

Note : Avant d'entreprendre la lecture de la première histoire, discutez avec vos élèves de ce qu'ils pourraient ou devraient faire dans l'éventualité où ils ressentiraient des émotions éprouvantes au cours de l'une ou l'autre activité. Référez-vous au chapitre, *Comment traiter des sujets difficiles*, à la page 11. Vous pourriez, par exemple, convenir avec vos élèves qu'ils seront autorisés à quitter la classe pour se rendre auprès d'un conseiller ou au bureau de l'école en tout temps au cours d'une activité. Les suivis sont importants.

¹ CAMPBELL, Nicola I. *Shi-Shi-Etko*, illustré par Kim LaFave. Saint-Boniface (Man.), Éditions des Plaines, 2010.

Étapes

1. Assurez-vous d'avoir placé, bien en vue dans la classe, l'affiche papier réalisée durant la première activité, *L'éducation avant les pensionnats*.
2. Si cela convient à votre style d'enseignement et à vos élèves, demandez-leur de fermer les yeux et de poser leur tête sur le pupitre. Demandez-leur de se rappeler ce qu'ils ont entendu sur la vie de Tuktu, Sarah, Piita et Muriel durant la première activité. Lisez à voix haute les mots qu'ils avaient inscrits sur la feuille grand format lors de leur travail de groupe de l'activité *L'éducation avant les pensionnats* (par ex. indépendant, travaillant, fier, joyeux). Répétez ces mots lentement à voix haute et demandez à vos élèves de visualiser les enfants riant et s'amusant le long des rivières, dans les forêts et sur la toundra. Demandez à vos élèves d'imaginer ces familles et ces communautés vivant et travaillant ensemble. Mentionnez que la vie n'était pas facile et que, parfois, les temps étaient durs et que les gens étaient affamés, mais qu'ils savaient que s'ils survivaient et se développaient, ils le devaient à leurs propres compétences et à leur travail en commun.
3. Sans dire aux élèves le titre de la sculpture, projetez l'image *Le dernier adieu*. Demandez aux élèves ce que la sculpture illustre et quelles émotions semblent être communiquées entre les figures. Ensuite, dites-leur le titre de la sculpture, *Le dernier adieu*. Est-ce que le titre change leur perception et leur impression de la sculpture? Demandez-leur d'imaginer comment ils se sentiraient si eux-mêmes ou un frère ou une sœur (ou, encore, leur meilleur ami) étaient enlevés ainsi de la maison — et comment ils se sentiraient s'ils étaient le frère ou la sœur ou, encore, le père ou la mère qui restait derrière.
4. Demandez à vos élèves de fermer leurs yeux et de poser leur tête à nouveau sur le pupitre pendant que vous lisez un petit « livre d'enfants ». Vous voudrez peut-être éteindre la lumière, car le livre pourrait susciter des émotions inattendues chez vos élèves. Soyez attentif aux réactions de vos élèves.

5. Lisez *Shi-shi-etko* de Nicola Campbell, à voix haute à vos élèves. Bien qu'il s'agisse d'un livre pour enfants, il est approprié pour les élèves plus âgés et leur permettra d'imaginer ce que peut ressentir une personne lorsqu'elle est arrachée à sa famille. Ce livre fut spécifiquement choisi parce qu'il décrit le sujet de ce module, mais d'un autre endroit au Canada, très éloigné du Nord. Une telle introduction offrira la distance nécessaire pour introduire le sujet de manière sécuritaire avant de l'étudier dans un contexte plus rapproché de la maison.
6. Portez attention aux réponses des élèves et prévoyez un temps d'arrêt, au besoin, pour permettre aux élèves d'assimiler ce qu'ils viennent d'entendre.
7. Demandez aux élèves de réagir à ce livre de la manière la plus appropriée pour votre classe : oralement ou par écrit dans un journal.



Pause : Si la classe a besoin de plus de temps pour assimiler ce qu'elle vient d'entendre, surtout ne vous pressez pas à commencer la prochaine activité. Portez attention aux émotions des élèves. S'ils sont prêts à continuer, procédez avec la prochaine partie de l'activité.

8. Écrivez le mot : *Pensionnats* sur un tableau à feuilles. Posez la question : que veut dire ce mot pour vous? Utilisez les questions suivantes pour susciter les réponses des élèves :

- Quelles personnes étaient envoyées dans les pensionnats?
- Quel était le but des pensionnats?
- Où étaient les écoles?
- Quand les premières écoles ont-elles été ouvertes? Quand ont-elles fermé?
- Quelles sont les répercussions des pensionnats qui sont perceptibles aujourd'hui dans nos communautés?

9. Activité complémentaire

- Visionnez le film : *Nous n'étions que des enfants* de l'Office national du film du Canada, 82 minutes et 57 secondes : https://www.nfb.ca/film/nous_netions_que_des_enfants

Écrivez les réponses des élèves et conservez-les pour usage futur (ceci se veut une évaluation des connaissances du groupe à ce stade-ci). Ne vous en faites pas s'ils n'ont fourni que peu de réponses. Informez-les que tout au long de ce module, ils apprendront des choses au sujet des pensionnats et de

certaines des répercussions qui sont encore manifestes aujourd'hui au Canada. Lorsqu'ils consulteront cette liste dans quelques semaines, ils seront à même d'y ajouter de nombreux autres éléments.

Critique d'un livre

Une des tâches de ce module est de réaliser la critique d'un livre. Afin de fournir aux élèves un bon exemple de compte rendu, complétez avec eux l'exercice suivant :

1. En vous basant sur un modèle de critique obtenu sur Internet, produisez une critique de *Shi-shi-etko* :
 - Attribuez une note à ce livre (1 à 5 étoiles).
 - Donnez un titre à votre critique.
 - Rédigez une critique contenant des références au contenu du livre (environ 75 à 100 mots).
 - Allez sur www.amazon.ca (vous devrez avoir un compte) ou www.goodreads.com et trouvez le livre dans la liste en utilisant soit le titre du livre, soit le nom de l'auteur. Cliquez sur *Customer reviews* et ajoutez-y la critique du groupe.
2. Donnez le temps aux élèves de consulter tous les livres.
3. Demandez aux élèves de choisir un livre et vérifiez avec chaque élève individuellement si celui-ci correspond à leurs capacités de lecture.
4. Une fois que les élèves ont choisi et réservé leur livre, expliquez-leur qu'ils devront lire ce livre en dehors du cours et qu'ils devront partager ce qu'ils ont lu à une date ultérieure dans le cadre de ce module. Ils devraient également apporter leur livre en classe, puisqu'ils pourraient se voir accorder du temps de lecture en silence.
5. Distribuez et revoyez les feuilles de l'élève intitulées *Critique d'un livre*. Discutez et convenez avec vos élèves d'une date butoir pour la production de leur compte rendu. La critique de livre peut être faite par écrit ou à l'oral.



Élèves de l'école All Saints. Aklavik, TNO, 1953. Crédit : George Hunter, Office national du film du Canada. Photothèque/ Bibliothèque et Archives Canada, PA-180736

Bibliographie annotée

ANDRÉ, Julie-Ann et Mindy WILLETT. *Comme on se sent bien ici! = Zhik gwaa'an nakhwatthaiitat gwiinzii*, Markham (Ont.), Fifth House Ltd., 2011.



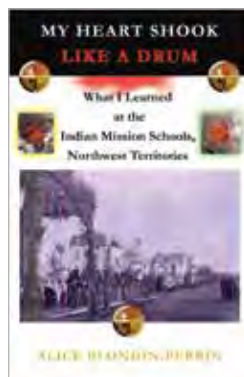
Julie-Ann est née à Khaii luk dans les TNO. À l'âge de sept ans, elle fut cueillie par avion et amenée au pensionnat. Comme elle le dit elle-même, « le pensionnat a fait de moi une fille de la ville ». Dans son livre, elle explique au lecteur sa démarche pour redécouvrir sa culture.

Aujourd'hui mère de jeunes enfants, elle a passé plusieurs années à réapprendre et à partager plusieurs des compétences et des traditions qu'elle avait perdues à l'école. C'est une histoire de résilience. *Convient à ceux dont les compétences en lecture sont faibles.*

APAKARK THRASHER, Anthony. *Notre silence a déjà trop duré*, Montréal (Québec), Éditions Bellarmin, 1978.

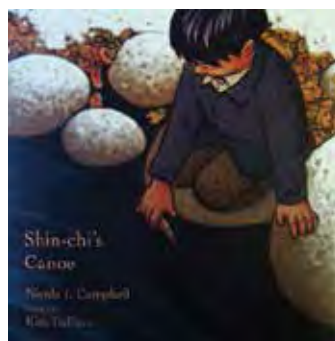
Anthony Thrasher a écrit ce livre alors qu'il était en prison. Il avait été reconnu coupable d'homicide involontaire. Son livre raconte l'histoire de son enfance tant sur les terres avant d'aller à l'école qu'au pensionnat. Sa vie est devenue un enfer, tandis qu'il essayait de composer avec ce qu'il avait vécu au pensionnat. Il a écrit le livre en 1976 dans l'espoir d'établir un dialogue : « Nous avons besoin d'aide si nous ne voulons pas tout perdre. Nous ne pouvons pas laisser l'Homme blanc détruire tout ce que nous avons avant son arrivée. Nous avons vécu dans le silence trop longtemps. » *Convient aux lecteurs avec des compétences intermédiaires.*

BLONDIN-PERRIN, Alice. *Mon coeur palpitait comme un tambour : ce que j'ai appris dans les pensionnats destinés aux Indiens*, Territoires du Nord-Ouest, Nepean, Ottawa, (Ont.), Borealis Press, 2013.



Mon coeur palpitait comme un tambour a été écrit par Alice Blondin-Perrin, originaire des environs du Grand lac de l'Ours dans les TNO. Alice fut amenée au pensionnat à un très jeune âge. Son livre raconte ce qu'elle a vécu au pensionnat et comment les répercussions qui ont marqué sa vie. *De tous les livres proposés, celui-ci est l'un des plus difficiles à lire et ne devrait être prêté qu'à des élèves possédant de grandes compétences en lecture et un degré de maturité élevé.*

CAMPBELL, Nicola I. *La pirogue de Shin-chi*, illustrations par par Kim LaFave, Saint-Boniface (Man.), Éditions des Plaines, 2010.



La pirogue de Shin-chi est la suite de *Shi-shi-etko* et relate l'histoire de la jeune fille qui retourne au pensionnat, mais, cette fois, en compagnie de son petit frère de six ans. Ce livre raconte leur voyage à l'arrière d'un camion transportant des bovins, alors qu'elle lui explique

toutes les choses dont il doit se souvenir. Elle l'informe aussi des règles qu'il devra suivre. *Convient à ceux dont les compétences en lecture sont faibles.*

DEGAGNÉ, Mike, Jonathan DEWAR et Shelagh ROGERS. *Clamer ma vérité : Réflexions sur la réconciliation et le pensionnat*, Ottawa (Ont.), Fondation autochtone de guérison, 2012.



Clamer ma vérité est une sélection de divers témoignages recueillis par la Commission de vérité et réconciliation de la Fondation autochtone de guérison. Les quatorze récits proposent des réflexions d'Autochtones d'un peu partout au Canada à propos de la réconciliation et des pensionnats. *Convient aux lecteurs avec des compétences moyennes, plus long à lire que les livres avec photos.*

FRENCH, Alice. *Je m'appelle Masak*, Montréal (Québec), Cercle du livre de France, 1979.

Alice French est née en 1930 sur l'île Baillie dans la mer de Beaufort. Son nom inuit était Masak. À l'âge de sept ans, elle fut envoyée au pensionnat anglican All Saints d'Aklavik. Elle fut l'une des premières personnes à écrire sur le sujet des pensionnats en 1977. *Convient aux lecteurs avec des compétences intermédiaires.*

JORDAN-FENTON, Christy et Margaret POKIAK-FENTON. *Les bas du pensionnat : une histoire vraie*, Toronto (Ont.), Éditions Scholastic, 2011.



Les bas du pensionnat raconte l'expérience de Margaret Pokiak au pensionnat. Elle est originaire de la région inuvialuite des TNO, et avait huit ans lorsqu'elle a demandé à son père de la laisser aller au pensionnat. Elle avait hâte d'apprendre à lire. Bien que son père l'ait laissée aller, il l'a prévenue de ce qui pouvait arriver. Par la voix même de la jeune Margaret, le lecteur fait l'expérience de son quotidien au pensionnat et de ses luttes émotionnelles. Le livre est agrémenté de peintures

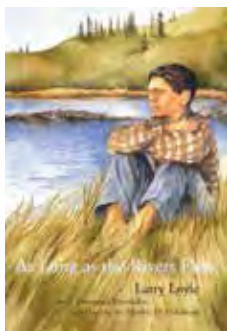
et de photos d'archives tirées de la vie même de Margaret, pour offrir au lecteur une expérience riche et authentique. Convient à ceux dont les compétences en lecture sont faibles, quoique plus long que les autres livres avec photos.

JORDAN-FENTON, Christy et Margaret POKIAK-FENTON. *Étrangère chez moi*, Toronto (Ont.), Éditions Scholastic, 2012.



Étrangère chez moi est la suite de *Les bas du pensionnat*, mais peut être lu et compris sans référence au premier. Ce second livre raconte l'expérience du retour à la maison de Margaret et des défis rencontrés pour se réintégrer dans sa propre famille. *Convient à ceux dont les compétences en lecture sont faibles, quoique plus long que les autres livres avec photos.*

LOYIE, Larry. *Tant que couleront les rivières*, illustrations de Constance Brissenden, Saint-Boniface (Man.), Éditions des Plaines, 2011.



Tant que couleront les rivières est une autobiographie superbement illustrée qui raconte la vie de l'auteur Larry Loyie, originaire de Slave Lake, en Alberta. Il fut forcé de fréquenter le pensionnat à l'âge de dix ans. Larry raconte à quoi ressemblait sa vie avant le pensionnat, ce qui permet au lecteur de véritablement

comprendre ce qu'il perd en étant amené loin de chez lui. Il revient chez lui à l'âge de 14 ans, mais se sent « comme un étranger » et sa vie ne sera plus jamais la même. De la bouche même de Larry, le lecteur acquiert un sens véritable de ce que fut sa vie avant, durant et après le pensionnat. *Convient à ceux dont les compétences en lecture sont faibles.*

Nous étions si loin : l'expérience des Inuits dans les pensionnats, Ottawa (Ont.), Fondation autochtone de l'espoir, 2010.



Nous étions si loin : l'expérience des Inuits dans les pensionnats est une compilation de témoignages de huit courageux survivants aux pensionnats, deux de chacune des régions géographiques occupées par des Inuit : Nunavik, Nunavut, Nunatsiavut et territoire inuvialuit. Ils ont

partagé leur histoire avec la Fondation autochtone de l'espoir, qui a créé ce livre en y incluant des photos personnelles et des images historiques tirées d'archives de partout au Canada.

C'est un gros livre qui pourrait être donné à lire par chapitre à différents élèves ou en entier à des lecteurs rapides.



« Le livre que j'ai lu m'a ouvert les yeux. Nous avons appris plein de choses sur les pensionnats en classe, mais je n'avais pas véritablement compris avant d'avoir lu le livre. J'avais toujours pensé qu'un peu tout le monde avait exagéré cette histoire. Ce livre décrit vraiment la peine et la souffrance endurées par ces gens. Il présente le début, le milieu et la fin. Il fait voir toutes les facettes aussi bien que les répercussions qui ont suivi. »

Élève de 10^e année

VAN CAMP, Richard. Les délaissés : roman, Larbey (France), Gaïa, 2003.

Premier roman percutant écrit par Richard Van Camp, *Les délaissés* raconte l'histoire de Larry, un jeune Dogrib de 16 ans originaire d'un village dans le nord appelé Fort Simmer. Bien qu'il ne parle pas directement de pensionnats, les activités du livre traitent des répercussions intergénérationnelles. *Convient à des lecteurs plus avancés.*

Critique de livre – rapport écrit

Nom de l'élève :

Titre du livre choisi :

1. Expliquez la signification du titre. Pourquoi pensez-vous que l'auteur a choisi ce titre?

2. Choisissez une phrase, un court passage, une citation, une situation ou un exemple dans le livre et expliquez pourquoi ceci représente le thème central de l'histoire.

3. Choisissez de trois à cinq adjectifs qui décrivent les émotions ressenties par le personnage principal à différents moments de l'histoire.

4. Publiez une brève critique de votre livre sur un site Internet.
NOTE : Avant d'afficher votre critique, faites-la réviser par au moins un autre membre de la classe et par votre enseignant.

Votre critique devra inclure les points suivants :

- a. une critique générale incluant une note d'une à cinq étoiles;
- b. les points importants ou un résumé de l'histoire (de 75 à 300 mots);
- c. une recommandation indiquant si les gens devraient lire ce livre.
- d. Lisez les autres critiques pour connaître ce que les autres lecteurs pensent de ce livre.

Critique de livre – présentation orale

Nom de l'élève :

1. Expliquez la signification du titre. Pourquoi pensez-vous que l'auteur a choisi ce titre?

2. Choisissez une phrase, un court passage, une citation, une situation ou un exemple dans le livre et expliquez pourquoi ceci représente le thème central de l'histoire.

3. Choisissez 10 objets qui représentent des événements importants du livre et mettez-les dans une boîte ou un sac de papier.

4. Présentez les objets choisis en expliquant les raisons pour lesquelles vous les avez choisis

5. En conclusion, présentez une brève critique de votre livre.

Votre critique devra inclure les points suivants :
 - a. une critique générale incluant une note d'une à cinq étoiles;
 - b. les points importants ou un résumé de l'histoire;
 - c. une recommandation indiquant si les gens devraient lire ce livre.

Le 11 juin 2008, le premier ministre Stephen Harper présente des excuses aux Premières Nations, aux Inuit et aux Métis au sujet du régime des pensionnats autochtones. Tom Hanson, La Presse canadienne

Temps restant : 23 heures

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Activité finale												

↑ Vous êtes ici

Activité n° 3

Le régime des pensionnats au Canada sous l'angle des excuses présentées par le fédéral



Activité n° 3 :

Le régime des pensionnats au Canada sous l'angle des excuses présentées par le fédéral

Résultat d'apprentissage

Les élèves commenceront à comprendre la portée et l'ampleur des enjeux reliés au régime des pensionnats autochtones dans le contexte canadien et développeront des compétences de prise de décision consensuelle.

Durée prévue

90 minutes



Préparation de l'enseignant

- Visionnez la vidéo *Présentation des excuses par le premier ministre Harper* (environ 13 minutes).
- Visionnez le clip vidéo du bulletin de nouvelles de la CBC/ Radio-Canada (3 minutes).
- Installez un écran afin de présenter le DVD à la classe.
- Préparez la bande audio *L'histoire de Piita*, et écoutez Piita Irniq raconter son expérience d'avoir contribué à la rédaction des excuses (3 minutes);
- Photocopiez en nombre suffisant la feuille de travail de l'élève *Le pouvoir des excuses* ainsi que le texte de la présentation des excuses pour le régime des pensionnats lu par le premier ministre Harper au nom des Canadiens.
- Consultez le guide de discussion *Le pouvoir des excuses*.

Information contextuelle pour l'enseignant

Au cours de cette activité, le régime des pensionnats autochtones sera présenté aux élèves sous l'angle des excuses du gouvernement fédéral. Le texte des excuses, présentées par le premier ministre Harper le 11 juin 2008, servira de ligne directrice à l'étude de l'histoire des pensionnats et de leurs répercussions sur les Autochtones. Les élèves découvriront aussi comment le premier ministre a choisi les mots de son texte avec l'aide de leaders autochtones, y compris Piita Irniq, du Nunavut, qui partage ici son histoire. Grâce à des fichiers médias, les élèves entreprendront une réflexion sur l'importance de cette question au sein du contexte canadien général. Le texte des excuses sera revu à l'activité 10, quand les élèves auront acquis une meilleure connaissance et pourront mieux en analyser la substance et la signification.

Étapes

1. Revoyez les réponses des élèves à la question posée lors de la seconde activité: « Que signifie le mot 'pensionnats' pour vous? ».



S'ils ont eu le temps de lire le livre qu'ils ont choisi, demandez-leur de partager une pensée à son sujet, soit deux par deux, soit avec le reste de la classe.

2. Demandez à votre classe : « Que signifie s'excuser ou recevoir des excuses? ». Demandez aux élèves de parler d'un moment où quelqu'un a mal agi à leur égard. Par exemple, lorsque quelqu'un leur a volé leur iPod ou lorsqu'ils ont été intimidés. Qu'est-ce qui détermine la valeur d'une excuse? Est-ce que la personne qui a commis le geste doit compenser celui-ci? Si oui, comment?

Une survivante des pensionnats, Nancy Scanie, de la nation Cold Lake, pleure tandis qu'elle regarde le premier ministre Harper présenter des excuses officielles au nom du gouvernement pour les sévices subis par les anciens élèves des pensionnats. Entre 400 et 500 personnes se sont rassemblées au centre de villégiature Edmonton Marriot de River Cree pour regarder la retransmission en direct des excuses du premier ministre Harper. 11 juin 2008 Bruce Edwards, Edmonton Journal

3. Demandez aux élèves s'ils connaissent d'autres excuses présentées par le gouvernement fédéral. (S'ils ne peuvent en nommer, mentionnez les excuses présentées aux Canadiens d'origine japonaise pour leur internement durant la Seconde Guerre mondiale ou pour la taxe d'entrée imposée aux Chinois). Vous pourriez aussi discuter d'autres genres d'excuses, comme celles présentées par une entreprise à la suite d'un accident de travail ayant causé des blessures ou entraîné la mort d'un employé ou, encore, pour des maladies causées par des produits dangereux ou contaminés.
 4. Présentez la vidéo portant sur les excuses du gouvernement fédéral et arrêtez-la après la déclaration du premier ministre Harper. Distribuez le texte complet des excuses du premier ministre.
 5. Discutez de ces excuses avec la classe, y compris tout vocabulaire difficile ou contenu historique particulier. Utilisez le guide sur le pouvoir des excuses pour vous aider.
 6. Distribuez la feuille de travail *Le pouvoir des excuses* à vos élèves.
 7. Demandez aux élèves de répondre aux deux premières questions. Une fois qu'ils ont terminé, demandez-leur de choisir un partenaire et de partager leurs réponses. Ils devraient discuter de leurs réponses jusqu'à ce qu'ils parviennent à un consensus sur la partie qu'ils considèrent la plus importante dans les excuses publiques prononcées par le premier ministre.
- Note :** Il n'est pas essentiel qu'ils comprennent tout le vocabulaire utilisé. L'important, c'est que le premier ministre s'est excusé. Veillez à respecter votre temps.



8. Montrez-leur la vidéo *National News*, présentant la couverture télévisée faite le soir de la présentation des excuses. Demandez aux élèves de répondre à la troisième question sur leur fiche.
9. Demandez aux élèves de réfléchir aux excuses elles-mêmes. S'ils avaient été le premier ministre, à qui auraient-ils parlé pour les aider à rédiger le texte, et qu'auraient-ils eu besoin d'apprendre sur le sujet? Jouez le fichier audio sur l'histoire de Piita et demandez aux élèves de répondre aux deux dernières questions de leur fiche.

Activité complémentaire

Faites jouer le reste du DVD sur les excuses gouvernementales. Demandez aux élèves : « Quelle fut la réponse des leaders autochtones? » Vous pouvez poursuivre cette activité en demandant aux élèves de faire une recherche pour savoir ce que le gouvernement a fait ou n'a pas fait depuis la présentation des excuses pour tenir sa promesse de travailler à la guérison, la réconciliation et au règlement des séquelles. Demandez aux élèves de suggérer d'autres gestes que le gouvernement pourrait poser pour donner davantage de sens aux excuses. Présentez des coupures de presse portant sur d'autres sujets semblables, comme le mouvement *Jamais plus l'inaction* (Idle no more) pour rendre la matière encore plus d'actualité pour vos élèves. Demandez aux élèves d'apporter d'autres coupures de presse pertinentes tout au long du module.



Des partisans du mouvement *Jamais plus l'inaction* ont occupé, avec danses et tambours, le centre *La Baie* à Victoria, en Colombie-Britannique, afin de démontrer qu'ils sont pour une amélioration des actions et des communications entre le gouvernement fédéral et les Premières Nations du Canada. Photographe : Lyle Stafford, Times Colonist

Le pouvoir des excuses

Nom de l'élève : _____

1. En vos propres mots, dressez une liste d'au moins cinq choses pour lesquelles le premier ministre a présenté des excuses.

2. Selon vous, quel élément dans cette liste avait le plus d'importance et pourquoi?

3. Après avoir vu la couverture de nouvelles de cette soirée des excuses, quelle preuve existe-t-il que cet événement était très important pour le Canada?

4. Qu'y a-t-il de révélateur dans le fait que le premier ministre ait demandé aux leaders autochtones de l'aider à écrire son discours d'excuses?

5. Quelles actions notre gouvernement pose-t-il aujourd'hui pour lesquelles il pourrait devoir s'excuser dans 50 ans?



Guide de discussion « Le pouvoir des excuses »

Vous trouverez, ci-après, des extraits du discours présenté par le premier ministre Harper reconnaissant certaines des plus graves répercussions du régime des pensionnats.

« ... le gouvernement du Canada admet aujourd'hui qu'il a eu tort d'arracher les enfants à leurs foyers... »

Depuis le début des années 1830 jusqu'en 1996, des milliers d'enfants des Premières Nations, inuits et métis ont été forcés de fréquenter des pensionnats afin qu'ils soient assimilés à la culture dominante. Plus de 150 000 enfants, certains âgés d'à peine quatre ans, ont été placés dans des pensionnats administrés par des Églises et financés par le gouvernement. Actuellement, on estime à 80 000 le nombre de survivants des pensionnats encore vivants.

« Nous reconnaissons maintenant que nous avons eu tort de séparer les enfants de leur culture et de leurs traditions riches et vivantes... »

Dans presque tous les pensionnats, on ne permettait pas aux enfants de parler leur langue autochtone. Ces pensionnats avaient été conçus pour détruire l'identité autochtone des enfants. Il leur était aussi interdit de s'adonner aux cercles de partage ou de guérison, aux cérémonies de purification, aux danses du soleil, aux potlachs, aux pow-wow et à bien d'autres cérémonies, ce qui a presque entraîné leur disparition. Au cours des dernières décennies, ces traditions ont été rétablies.

« ... créant ainsi un vide dans tant de vies et de communautés... »

Un grand nombre d'enfants autochtones ont été retirés de leur foyer, souvent par la force, et séparés de leur famille par de longues distances. À leur retour chez eux, beaucoup de ces enfants ont eu du mal à rétablir des liens avec leur famille et leur communauté. Plusieurs n'y sont pas parvenus.

« ... en séparant les enfants de leurs familles, nous avons réduit la capacité de nombreux anciens élèves à élever adéquatement leurs propres enfants... »

Les enfants des Premières Nations, inuits et métis ont souvent été éloignés de leurs parents pendant de longues périodes et

n'ont pas pu vivre l'expérience d'être élevés par leurs parents. Ils ont ainsi été empêchés d'acquérir des compétences parentales fort précieuses.

« ... et avons scellé le sort des générations futures... »

En s'adaptant à des comportements violents dans les pensionnats, les enfants les ont acquis, ce qui a causé un traumatisme intergénérationnel — le cycle de violence et de traumatisme s'est transmis d'une génération à l'autre. La recherche sur la transmission intergénérationnelle des traumatismes établit clairement que les personnes qui ont souffert des effets du stress posttraumatique les transmettent à leurs proches et vulnérabilisent ainsi leurs enfants. À leur tour, ces enfants doivent faire face à leurs propres traumatismes.

« ... 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... »

Le gouvernement n'a pas rempli son devoir de répondre aux besoins fondamentaux des élèves. Il y eut très peu d'encadrement de la part du gouvernement, et cette négligence a permis que la maltraitance se poursuive sans aucun contrôle. Les enfants ayant fréquenté les pensionnats ont souffert de violences psychologiques, physiques, émotionnelles et spirituelles pratiquement inimaginables.

« 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. »

La fréquentation des pensionnats a été obligatoire pour les enfants autochtones partout au Canada et le refus des parents d'envoyer leurs enfants au pensionnat était sévèrement puni, même par l'emprisonnement.



Le texte des excuses du premier ministre Harper présentées au nom des Canadiens relativement aux pensionnats indiens

Ottawa (Ontario) — 11 juin 2008

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 la violence émotive, physique et sexuelle sur des 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 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. »

Texte tiré de : <http://pm.gc.ca/fra/nouvelles/2008/06/11/premier-ministre-harper-presente-des-excuses-completes-au-nom-des-canadiens>

Temps restant : 21,5 heures

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Activité finale												

↑ Vous êtes ici

Activité n° 4

Pourquoi des excuses?



Activité n° 4 : Pourquoi des excuses?

Résultat d'apprentissage

Les élèves connaîtront plus en détail l'histoire des pensionnats et analyseront en quoi certains des défis auxquels font face des familles et des collectivités du Nord peuvent être la conséquence des pensionnats. Les élèves utiliseront des outils médias et de présentation appropriés pour démontrer leur compréhension de la matière.

Durée prévue

90 minutes

(pourrait durer plus longtemps en fonction des discussions — montrez-vous flexible)

Rappel : Cette activité peut donner lieu à des discussions à propos d'enjeux sociaux qui peuvent affecter vos élèves ou leur famille encore aujourd'hui. Surtout si vous, l'enseignant, n'êtes pas de la communauté ou n'avez pas enseigné dans cette communauté depuis très longtemps, il pourrait s'avérer difficile d'aborder ces sujets avec vos élèves. Peu importe votre expérience ou votre rôle dans l'école ou la communauté, il ne vous est pas demandé d'agir comme « expert » des « problèmes » que vous observez dans la communauté. Essayez plutôt de poser des questions et d'animer des discussions entre vos élèves alors qu'ils parlent de l'héritage laissé par les pensionnats. Essayez de ne pas faire porter l'attention sur des élèves en particulier, mais profitez plutôt de l'occasion pour écouter ceux qui souhaitent s'exprimer sur le sujet. Reportez-vous au chapitre *Comment traiter des sujets difficiles*.



Préparation de l'enseignant

- Préparez de grandes feuilles que vous afficherez dans la classe pour y noter les éléments d'identité.
- Préparez le matériel nécessaire pour le profil des élèves (magazines, images, papiers de couleur, ciseaux, colle, crayons de couleur et une grande feuille pour chaque élève).
- Préparez à l'avance votre propre profil que vous montrerez aux élèves comme exemple de la tâche à accomplir.
- Visionnez la vidéo *Que sont les enfants devenus? Guérir l'héritage des pensionnats* (environ 27 minutes).
- Photocopiez en nombre suffisant les feuilles de travail de l'élève *Que sont les enfants devenus? Guérir l'héritage des pensionnats*.
- Vous avez le choix entre deux activités après le visionnement de la vidéo : 1) répondre aux questions inscrites sur la fiche des élèves tous ensemble et lancer la discussion ou 2) organiser une séance de remue-méninges et discuter des répercussions des pensionnats en employant un tableau. Lisez bien les instructions ci-après afin de savoir ce qui conviendra le mieux à vos élèves.
- Ayez un ordinateur à votre disposition pour présenter le document *Images : expression artistique des histoires*.
- Lisez les réponses réflexives suggérées et adaptez-les pour répondre aux besoins de votre classe.



Enfants inuits assis sur un komatik ou traineau à chiens [Pond Inlet (Mittimatalik / Tununig), Nunavut]. William Harold Grant / Bibliothèque et Archives Canada, PA-170151.

Information contextuelle pour l'enseignant

Durant la troisième activité, les élèves ont appris comment le premier ministre Harper a présenté ses excuses au nom du gouvernement canadien pour son rôle joué dans le régime des pensionnats au Canada. Les excuses elles-mêmes et l'éventail de réponses de la part de citoyens à travers le Canada illustrent à quel point l'histoire des pensionnats est devenue une question d'importance nationale dans le Canada d'aujourd'hui. Que s'est-il passé pour justifier l'expression de telles excuses de la part du gouvernement fédéral? Au cours de la présente activité, les élèves en apprendront davantage sur les conséquences et les résultats visés ou imprévus qu'ont eus les pensionnats sur les Autochtones, les familles, les communautés et le pays tout entier. Les feuilles de travail *Que sont les enfants devenus?* ne se veulent pas un outil pour évaluer les connaissances des élèves à ce sujet, et il ne doit pas être utilisé comme tel. Ces questions visent à attirer une attention particulière sur la vidéo et à favoriser la discussion et la réflexion.

Étapes

1. Demandez aux élèves de rédiger une réponse personnelle aux déclarations suivantes :
 - Les pensionnats ont eu des répercussions sur moi personnellement.
 - Les pensionnats ont eu un impact sur tous les Canadiens, autochtones ou non.
 - Ajoutez en d'autres...Les mêmes questions leur seront posées à nouveau à la fin du module. Il est important de conserver leurs réponses pour comparaison future.
- 1a) Animez une discussion sur l'identité. Notez les réponses sur de grandes feuilles et affichez-les dans la classe. Les élèves sont invités à ajouter des éléments tout au long de l'activité.
 - Quels sont les facteurs qui influencent notre identité (par exemple, la langue, la famille, la communauté, des événements, le lieu de résidence, la culture, la religion, le sexe, les caractéristiques physiques, la situation socioéconomique, les médias, etc.)?
 - Est-ce que nous avons plus qu'une identité? Identité personnelle, collective, culturelle?
 - Quels sont les effets des pensionnats sur mon identité?

1b) Qui suis-je?

L'élève doit :

- Dessiner son profil sur une grande feuille.
 - Choisir des images et des mots (à partir de revues, d'images, de feuilles de couleur) qui représentent le mieux son identité. Il est également possible de dessiner certains éléments.
 - Afficher tous les profils et laisser du temps aux élèves pour découvrir les profils des autres.
 - Présenter son profil en tenant compte des questions discutées précédemment :
 - > Quels sont les facteurs qui influencent notre identité (par exemple, la langue, la famille, la communauté, des événements, le lieu de résidence, la culture, la religion, le sexe, les caractéristiques physiques, la situation socioéconomique, les médias, etc.)?
 - > Est-ce que nous avons plus qu'une identité? Identité personnelle, collective, culturelle?
 - > Quels sont les effets des pensionnats sur mon identité?
2. Présentez la vidéo *Que sont les enfants devenus? Guérir l'héritage des pensionnats*. Il est possible que les élèves aient des réactions émotives lors de son visionnement. Rappelez aux élèves les options qui sont directement à leur disposition : chercher l'aide d'un conseiller ou se rendre au bureau de l'école. Certains passages de la vidéo se déroulent assez rapidement, il se pourrait donc que vous ayez à le mettre sur pause et revoir certains de ces passages avec les jeunes ou discuter de ce qui a été dit.
 3. Distribuez les feuilles de travail *Que sont les enfants devenus?* à vos élèves. Ceci ne se veut pas un test. Dites clairement à vos élèves que leur copie ne sera pas notée. Les questions sur la feuille visent à donner des pistes de réflexion à propos de la vidéo (pendant qu'ils la regardent ou après, selon vos élèves).
 4. (Option n° 1) Discutez avec l'ensemble de la classe des réponses à chacune des questions en utilisant le guide de discussion pour vous aider. Il peut être difficile pour vos élèves de réfléchir à ces questions. Accordez aux élèves tout le temps dont ils ont besoin. Ne leur demandez pas de parler s'ils ne le veulent pas.

5. (Option n° 2) Inscrivez au tableau la grille des répercussions des pensionnats (exemple ci-après) en laissant suffisamment d'espace pour y noter les réponses des élèves. Servez-vous de ceci pour orienter la discussion.

6. Demandez à vos élèves de penser à leur livre. Que pourraient-ils ajouter à la liste des répercussions selon ce qu'ils ont appris dans le livre qu'ils ont choisi?



Conséquences des pensionnats

	Individuelles	Familiales	Communautaires	Générales
Positives				
Négatives				
À court terme				
À long terme				

Réponse réflexive

Tout au long du module, les élèves devraient se voir accorder des périodes de réflexion tranquilles durant lesquelles ils pourront réfléchir et répondre à ce qu'ils sont en train d'apprendre. Une des tâches d'évaluation sommative suggérées pour ce module consiste en cette « réponse réflexive ».

1 Après le visionnement par les élèves du projet *Images : expression artistique des histoires*, posez-leur des questions telles que :

- Quels messages les artistes tentent-ils de faire passer à travers leur art?
- Quel moyen était, selon vous, le plus efficace?
- À votre avis, laquelle des pièces présentées portait le plus à la réflexion? Pourquoi?

2 Proposez à vos élèves un éventail d'options à partir desquelles choisir ou encouragez-les à faire leurs propres suggestions. Les options peuvent inclure :

- journal
- poème
- chant
- peinture
- sculpture
- bande dessinée
- photographie

3 L'objectif est d'inciter les élèves à produire quelque chose qui démontre qu'ils ont réfléchi aux questions en utilisant le moyen d'expression de leur choix. Les élèves peuvent décider de présenter leurs œuvres à un plus large auditoire (école, événement communautaire, etc.) à la fin du module à titre d'évaluation sommative pour le module.



Ce symbole est utilisé tout au long du module pour vous rappeler d'accorder du temps de réflexion à vos élèves pour leur permettre de préparer une réponse réflexive.



« Camp de prisonniers indiens d'Amérique du Nord », George Littlechild.



Exemple d'un travail d'élève

Cette photo, que j'ai appelée « Dérobés de leur culture », représente la pièce centrale de la série photographique sur pellicule intitulée « The Stereotypical Indian » (L'Indien stéréotypé). Cette photo explique le pourquoi des stéréotypes et d'où ils proviennent. L'Église avait une grande influence sur les Autochtones, c'est pourquoi je me suis placée dans l'église sur cette photo. Je suis translucide afin de montrer la perte de culture subie par les jeunes autochtones lors de leur passage au pensionnat et je suis en double afin de représenter les efforts faits par l'Église pour cloner tous ces jeunes et les rendre tous identiques. Technique de double exposition. Photo réalisée par Kelly Duquette, une jeune Métis.

Que sont les enfants devenus?

1. Pendant combien de temps les pensionnats ont-ils existé ?
2. Selon Duncan Campbell Scott, quel était le but de ces écoles?
3. Sur quoi la Fraternité des Indiens du Canada insistait-elle ?
4. D'après ce qui est présenté dans la vidéo, quels ont été certains des impacts négatifs du régime des pensionnats sur les familles
5. Après avoir visionné la vidéo, revenez sur les questions concernant l'identité :
 - a. Quels sont les facteurs qui influencent notre identité (par exemple, la langue, la famille, la communauté, des événements, le lieu de résidence, la culture, la religion, le sexe, les caractéristiques physiques, la situation socioéconomique, les médias, etc.)?
 - b. Est-ce que nous avons plus qu'une identité? Identité personnelle, collective, culturelle?
 - c. Quels sont les effets des pensionnats sur notre identité?
6. Selon vous, quels sont certains des effets à long terme sur les anciens élèves d'avoir fréquenté les pensionnats?

7. Paul Andrew, originaire de Tulita et ancien élève d'un pensionnat, vivant aujourd'hui à Yellowknife, a déclaré :
« *Nous pouvons regarder tout ce qu'il y a eu de négatif et en parler longuement, mais il y a eu aussi beaucoup d'aspects positifs.* » Quels ont été, selon vous, les aspects positifs des pensionnats?

8. Paul a de plus ajouté : « *Il y avait de très bonnes personnes qui faisaient partie des pensionnats... Et il est important de le reconnaître. Tout compte fait, ce sont sûrement les aspects négatifs qui pèseront le plus lourd, mais nous ne devons pas oublier les aspects positifs qu'ils nous ont apportés. Je suis d'avis que si vous savez reconnaître les deux, alors je pense que vous êtes sur une meilleure voie, parce que si quelqu'un vous défie sur les aspects positifs, si vous n'êtes pas suffisamment solide, vous vous mettrez en colère et tous les aspects négatifs remonteront à nouveau.* »

Selon vous, dans quelle mesure faut-il que les gens reconnaissent les aspects positifs des pensionnats?
Justifiez votre réponse.

9. Pensez aux collectivités du Nord aujourd'hui. Quels problèmes sociaux voyez-vous autour de vous qui pourraient être attribuables au fait que tant de personnes ont fréquenté les pensionnats? Quels sont les effets des pensionnats sur l'identité de ma collectivité?

10. À partir des témoignages, relevez des passages qui indiquent que l'identité de ces personnes a été modifiée.

Extrait du film	Explication

Que sont les enfants devenus?

Guide de discussion pour l'enseignant

1. Pendant combien de temps les pensionnats ont-ils existé?

Cette question est posée pour que les élèves comprennent mieux la durée de l'influence des pensionnats sur certaines collectivités. La vidéo explique que la première école a été fondée en 1831 à Brantford, en Ontario, et qu'elle était destinée aux enfants mohawks. Ceci signifie que dans certaines communautés, cinq ou six générations ont été affectées.

Note : Chaque région du Canada et, dans certains cas, chaque collectivité, a une histoire un peu différente concernant les pensionnats. Selon l'endroit où vous êtes et l'histoire locale, il peut être important d'expliquer aux élèves que tous les pensionnats n'ont pas été fondés dans les années 1800. Ce qu'il est important pour eux de comprendre, c'est que la durée dans le temps et le nombre de générations ayant fréquenté les pensionnats varient et peuvent avoir une influence sur les répercussions affectant les personnes aujourd'hui.



Ben et Sam amenés par A.L.F. [Évêque Archibald Lang Fleming] à l'école de Lakefield pour une année d'essai. L'expérience ne fut pas répétée. Archives du Synode général, Église anglicane du Canada, P8495-101

2. Selon Duncan Campbell Scott, quel était le but des pensionnats?

En 1920, Duncan Campbell Scott a rendu obligatoire la fréquentation des pensionnats par tous les enfants âgés de 5 à 15 ans. À l'époque, il a déclaré : « Notre objectif est de continuer jusqu'à ce qu'il ne reste aucun Indien au Canada qui n'ait été assimilé à la société. »

3. Sur quoi la Fraternité des Indiens du Canada insistait-elle?

La Fraternité des Indiens du Canada voulait que les peuples autochtones reprennent le contrôle de leur propre éducation. Tout au long des années 1970, un processus fut entrepris qui assura le transfert éventuel de leur éducation aux Autochtones.

4. Quels ont été certains des impacts négatifs du régime des pensionnats sur les familles, selon ce qui est présenté dans la vidéo?

- Les liens entre les parents et les enfants ont été brisés;
- Les connexions avec la famille et la communauté ont été endommagées;
- Des années de sévices sur plusieurs générations ont entraîné la détérioration et la dégradation de l'estime de soi et des compétences parentales;
- Le savoir, les traditions, la langue et les coutumes n'étaient bien souvent pas transmis d'une génération à l'autre;
- Certains parents ont perdu leur habileté à démontrer de l'affection.

5. Selon vous, quels sont certains des effets à long terme d'avoir fréquenté le pensionnat pour les anciens élèves?

Les explications varieront, mais vous voudrez peut-être encourager les élèves à répondre (surtout si peu d'idées sont mises de l'avant) en utilisant certaines des suggestions suivantes.

Comme conséquences des sévices subis dans le passé alors qu'ils étaient en institutions, plusieurs Autochtones souffrent des effets de traumatismes non résolus. Parmi ceux-ci, mentionnons :

- échecs scolaires (mauvaise instruction, le fait d'avoir passé la moitié de la journée à travailler, absence de cours de niveau secondaire);
- moins d'occasions d'emploi, ce qui mène à la pauvreté;
- maladie, malnutrition et manque de soins, donnant lieu à des maladies chroniques;
- perte de l'identité culturelle et de la langue;
- sentiment de honte de sa culture;

- perte de relations avec les parents et manque de compétences parentales;
- pertes des habiletés de survie;
- faible estime de soi, problèmes de santé mentale et sentiment d'impuissance;
- dépression;
- agressions sexuelles et physiques (endémiques dans certaines communautés);
- violence psychologique et émotionnelle;
- violence latérale (lorsque les victimes d'agressions par des étrangers reproduisent ces gestes de violence sur leur propre famille et communauté);
- alcoolisme et toxicomanie, accompagnés d'un taux élevé de troubles du spectre de l'alcoolisation fœtale;
- incapacité à bâtir et à entretenir des relations familiales et communautaires saines;
- suicide.



Eskimo Point, TNO – Enfants à l'école.
Photographe : Donald B. Marsh. Archives du
Synode général, Église anglicane du Canada,
P75-103-S1-179



6. Paul Andrew, originaire de Tulita et ancien élève d'un pensionnat, vivant aujourd'hui à Yellowknife, a déclaré :

« Nous pouvons regarder tout ce qu'il y a eu de négatif et en parler longuement, mais il y a eu aussi beaucoup d'aspects positifs. »

Selon vous, quels ont été certains des aspects positifs des pensionnats?

Les réponses varieront, mais pourraient ressembler à quelques-unes des suivantes :

- seule façon d'avoir accès à une éducation formelle de style occidental — certains élèves des petites communautés (dans le Nord par exemple) n'avaient aucune autre occasion de fréquenter l'école;
- maîtriser la lecture et l'écriture de l'anglais;
- acquérir des compétences qui aident à obtenir un emploi;
- acquérir les compétences et la confiance pour devenir leader dans sa communauté — certains anciens élèves ont par la suite contesté les traités, négocié les ententes de revendications territoriales et représenté leur peuple;
- occasions d'apprendre au sujet du Canada et de bien d'autres choses — certains anciens élèves, dans certaines écoles, ont connu des expériences d'apprentissage positives;
- occasions de découvrir de nouveaux sports et de participer à des activités qui ne sont pas toujours accessibles dans leur communauté d'origine;
- être avec d'autres enfants — certains anciens élèves voulaient fréquenter l'école pour être avec leurs pairs, ou leurs frères et sœurs;
- enseignants qui sont souteneurs ou inspirants — certains anciens élèves parlent d'enseignants qui les ont mis au défi et les ont encouragés à poursuivre leurs rêves;
- amitiés, réseaux ou relations (mariages) durables avec des élèves venus d'ailleurs;
- pour certains élèves, les pensionnats ont pu offrir un meilleur environnement que celui d'où ils venaient (orphelins, élèves dont les parents étaient des agresseurs).

7. Paul a de plus ajouté :

« Il y avait de très bonnes personnes qui faisaient partie des pensionnats... Et il est important de le reconnaître. Tout compte fait, ce sont sûrement les aspects négatifs qui pèseront le plus lourd, mais nous ne devons pas oublier les aspects positifs qu'ils nous ont apportés. Je suis d'avis que si vous savez reconnaître les deux, alors je pense que vous êtes sur une meilleure voie parce que si quelqu'un vous défie sur les aspects positifs, si vous n'êtes pas suffisamment solide, vous vous mettez en colère et tous les aspects négatifs remonteront à nouveau. »

Selon vous, dans quelle mesure faut-il reconnaître les aspects positifs des pensionnats? Justifiez votre réponse.

Les réponses varieront.

8. Pensez aux collectivités du Nord aujourd'hui. Quels problèmes sociaux voyez-vous autour de vous qui pourraient être attribuables au fait que tant de personnes ont fréquenté les pensionnats?

Les réponses varieront.

Temps restant : 20 heures

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Activité finale												

↑ Vous êtes ici

Activité n° 5

Politiques colonialistes et création du régime des pensionnats

FREE FARMS FOR THE MILLION

DOMINION OF CANADA

RED RIVER VALLEY.
Saskatchewan, Winnipeg.
THE GREAT FERTILE PLAINS
and British Columbia
vast coal fields - immense forests
VAST MINERAL RESOURCES
immense coal fields.
Railway from Seattle to Winnipeg

ALL REPORTS OF
WELSH PENNSYLVANIA
WELL - LITTLE known, in fact
**CLIMATE THE
HEALTHIEST
IN THE WORLD.**
CANADA HAS
5 Experimental Farms
representative of the great varied
range of the Dominion, selected for
and management of Agriculture

FREE FARMS OF 160 ACRES
Given to every Man, Woman or Child of 18 years and over, in the great Fertile Belt of
MANITOBA, CANADIAN NORTH-WEST AND BRITISH COLUMBIA
They are well watered, wooded, and richest in the world - mostly situated on railroads. Wheat - average 30 bushels to the acre, with fair farming.
VAST COAL FIELDS AT CONVENIENT DISTANCES.
GRANTS FROM 100 TO 200 ACRES ARE OFFERED IN OTHER PARTS OF CANADA.
For full and full particulars, in pamphlets and maps, apply to the Dominion Land Office, or to the
HIGHER COMMISSIONER FOR CANADA.
DEPARTMENT OF THE INTERIOR
OTTAWA, CANADA.

DOMINION LINE
Royal Mail Steamships

Between LIVERPOOL, BRISTOL and MONTREAL
via ST. JOHN'S, N.B.
HALIFAX and PORTLAND, MAINE, in Winter.
FOR ALL INFORMATION, APPLY TO
FLINN, MAIN & MONTGOMERY,
21, FARRER ST., LIVERPOOL.

Activité n° 5 : Politiques colonialistes et création du régime des pensionnats

Résultat d'apprentissage

Les élèves étudieront les politiques qui ont été à la base de la création du régime des pensionnats. Ils feront appel à la pensée critique pour analyser et déconstruire ces politiques à partir d'une perspective historique.

Durée prévue

120 minutes



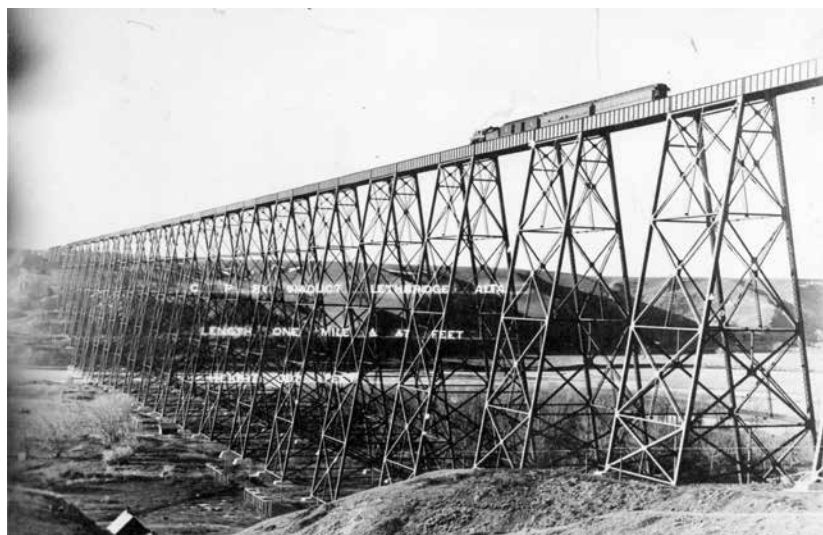
Préparation de l'enseignant

- Préparez suffisamment de petits papiers autocollants pour que chaque élève en ait deux (ou utilisez de petites bandes de papier avec du ruban gommé).
- Installez au mur la bannière chronologique et familiarisez-vous avec celle-ci.
- Consultez la fiche documentaire *Ligne du temps pour l'enseignant*.
- Photocopiez en nombre suffisant la feuille de travail de l'élève *Le pouvoir des mots*.
- Photocopiez en nombre suffisant l'*Extrait de document historique de 1857 : Acte pour encourager la Civilisation graduelle des Tribus Sauvages*.
- Photocopiez en nombre suffisant la fiche documentaire de l'élève *Terminologie relative aux politiques*.
- Photocopiez en nombre suffisant la fiche documentaire de l'élève *Autres extraits de documents historiques*. Coupez-la en six bandes pour que chaque extrait soit séparé des autres. Vous aurez besoin d'un extrait par élève; divisez donc le nombre d'élèves de votre classe par six afin de connaître le nombre de copies dont vous aurez besoin.

Note : Le niveau de langue est difficile. Adaptez selon les besoins : Par exemple, en ne choisissant qu'un seul extrait historique et en réalisant l'activité avec toute la classe.

Information contextuelle pour l'enseignant

Cette activité est conçue pour aider les élèves à découvrir et à établir des liens entre le régime des pensionnats et le processus plus large de la colonisation au Canada. Selon ce que les élèves auront étudié plus tôt durant l'année ou dans les années antérieures, l'enseignant pourrait devoir passer plus ou moins de temps à expliquer le vocabulaire et les concepts associés à la colonisation. Il est important que les élèves comprennent que l'éducation d'enfants autochtones faisait partie d'un vaste plan d'expansion des Européens en Amérique du Nord et, plus particulièrement, dans l'ouest du Canada dès le début du 19e siècle. De nouvelles terres étaient nécessaires pour la construction du chemin de fer, pour permettre l'établissement de colons européens et pour protéger le territoire britannique des visées des Américains. Les Américains étaient convaincus que c'était leur « destinée manifeste » que de réclamer l'ensemble de l'Amérique du Nord, mais les Canadiens s'y opposaient. Ils accélérèrent donc la construction du chemin de fer et l'établissement de nouveaux villages dans un effort pour stopper la progression de ceux-ci vers le nord. Dans le but d'acquérir de nouvelles terres, le nouveau gouvernement canadien négocia les traités numérotés, lesquels couvraient la majeure partie du nord-ouest de l'Ontario, les Prairies et l'essentiel des TNO. Le gouvernement était convaincu qu'il avait ainsi acquis le contrôle d'immenses étendues de terres



Viaduc du chemin de fer du Canadien Pacifique (sa longueur est d'un mile et 47 pieds) 1910, Lethbridge, Alta. A. Rafton, Bibliothèque et Archives Canada, PA-029691

ancestrales en échange de la provision de quelques droits, dont celui à l'éducation pour les enfants autochtones. Les Autochtones n'interprétaient pas ces traités de la même manière, ce qui a donné lieu à une suite complexe de contestations, de difficultés et de déceptions. Le gouvernement du Canada s'est, par la suite, intéressé au Nord à la fois pour les terres et les ressources du sous-sol (pétrole et minerais). Ceci donna lieu à de nouvelles négociations de traités numérotés, notamment le Traité no 11. Les *Inuit* et le gouvernement fédéral n'entreprirent pas de négocier de traité, mais plutôt des accords de revendications territoriales, à partir des années 1970.

Demandez aux élèves d'évaluer les contextes politiques et culturels qui ont donné lieu à ces lois et politiques. Le 19^e siècle fut marqué par une colonisation accélérée des Européens sur de nombreux continents. La croyance qui sous-tendait cette colonisation voulait que les colonisateurs, ceux détenant le pouvoir, fussent des êtres supérieurs et qu'ils eussent le droit de s'approprier les ressources de valeur qu'ils « découvraient ». Cela faisait aussi partie de la croyance populaire que les colonisés, généralement des peuples indigènes, n'avaient pas de culture ou que leur culture était primitive et qu'ils ne faisaient pas bon usage des ressources de leurs terres. Demandez à vos élèves de réfléchir à la manière dont les gens perçoivent aujourd'hui le monde et ses différentes cultures comparativement aux attitudes des temps plus anciens. Par exemple, à cette époque, les femmes n'étaient pas considérées comme des personnes à part entière et seuls les hommes possédant des terres avaient droit de vote.

À travers l'étude de textes historiques, les élèves exploreront le pouvoir des mots dans la construction des perceptions. Ils étudieront les lois et les politiques qui orientaient le traitement des Autochtones. Grâce à l'examen du rôle joué par des intervenants clés du régime des pensionnats au Canada, ils découvriront à quel point certains individus ont le potentiel d'influer sur les politiques, les institutions et les systèmes ou régimes — ce qui se rattache à l'importance de s'exprimer afin d'engendrer des changements positifs (le point focal d'activités à venir dans ce module).


Étapes

1. Demandez aux élèves de consulter la bannière chronologique murale. Donnez à chacun deux petits papiers autocollants et demandez-leur de :
 - a. écrire un mot ou une expression qu'ils ne comprennent pas sur un papier autocollant;
 - b. écrire un détail qui les a surpris sur l'autre papier autocollant.

Demandez aux élèves d'apposer leurs notes autocollantes à un endroit déterminé dans la classe.



2. Lisez les notes autocollantes en groupe en prenant soin d'expliquer les mots et les expressions inscrits par les élèves. Informez les élèves qu'au cours des deux prochains cours, ils étudieront les politiques inscrites sur la ligne du temps. Expliquez-leur qu'il n'est pas attendu d'eux qu'ils comprennent tout dès maintenant, mais qu'au fil des cours à venir, ils commenceront à comprendre comment ces politiques ont façonné le Canada que nous connaissons aujourd'hui. Utilisez la fiche documentaire de la *Ligne du temps* pour vous aider. Expliquez à vos élèves que le vocabulaire semble difficile, parce qu'il provient d'une autre époque, et que vous les aiderez à passer au travers.
3. Au minimum, les élèves devraient avoir acquis une compréhension générale de :
 - la Proclamation royale de 1763;
 - l'Acte sur la civilisation graduelle de 1857;
 - la Loi sur les Indiens de 1876.
4. Demandez aux élèves d'envisager les contextes culturels et politiques dont sont issues ces lois et politiques.

- 
5. Distribuez une copie du document *Terminologie relative aux politiques* et parcourez-en les mots, notamment :
 - paternalisme
 - stéréotype
 - colonisation
 - assimilation
 - racisme
 - civiliser
 - émancipation
 - génocide
 - eurocentrique
 6. Au besoin, discutez de cette terminologie avec vos élèves. Demandez aux élèves de fournir des exemples liés à ces termes, sans faire appel à l'histoire des pensionnats.
 7. Distribuez à chaque élève une copie de la feuille de travail *Le pouvoir des mots*.
 8. Distribuez à chaque élève une copie de la fiche documentaire *Extrait de document historique de 1857 : Acte pour encourager la Civilisation graduelle des Tribus Sauvages* de 1857. Lisez le texte avec la classe. Ce vocabulaire est « ancien » et donc difficile, alors, déchiffrez-le ensemble. **Il n'est pas nécessaire de lire tout le paragraphe**, les points importants se retrouvant dans les premières phrases.
 9. Discutez de ce que signifie « être civilisé » ou de « civiliser » une autre culture, à l'époque et à l'endroit où ce document a été écrit.
 10. Orientez l'analyse de vos élèves de l'extrait du document historique (prochaine étape) en les référant aux trois premières questions inscrites sur la feuille *Le pouvoir des mots*. Discutez les réponses oralement en vous basant sur l'*Extrait de document historique de 1857 : Acte pour encourager la Civilisation graduelle des Tribus Sauvages*. Les élèves ne doivent pas tout de suite écrire leurs réponses sur la feuille de travail.
 11. Distribuez une bande d'extraits de documents historiques à chaque élève ou groupe d'élèves. Demandez aux élèves ou groupes d'élèves de lire attentivement le contenu de leur bande, puis de compléter individuellement ou ensemble la feuille de travail *Le pouvoir des mots*, au meilleur de leurs capacités.
 12. Avec la classe, discutez des réponses apparaissant sur la feuille *Le pouvoir des mots* pour chacun des extraits.
 13. Demandez aux élèves de donner des exemples de la manière dont les mots ont été utilisés pour influencer la perception des gens (et la leur) aujourd'hui. Ces exemples peuvent provenir des médias, du Web, de la télévision ou d'autres sources. Par exemple, le mot « terroriste » peut être utilisé par un groupe alors qu'un autre utilise l'expression « combattant de la liberté ».
 14. Accordez aux élèves du temps pour consulter à nouveau la bannière chronologique murale, notant à nouveau au passage les différentes lois et politiques ayant mené à l'établissement du régime des pensionnats. Ces lois et politiques devraient à présent être mieux comprises par eux.

Fiche documentaire *Ligne du temps* pour l'enseignant¹

1763 — La Proclamation royale

La Proclamation royale est un document qui établit les lignes directrices de l'établissement des colons européens sur les territoires autochtones, dans ce qui est aujourd'hui désigné comme l'Amérique du Nord. Dans la Proclamation royale, la possession de l'Amérique du Nord est accordée au roi George. Cependant, la Proclamation royale stipule que le titre de propriété autochtone a existé et continue d'exister, et que toutes les terres seront considérées comme des terres autochtones à moins d'être cédées par traité. La Proclamation interdit aux colons de réclamer ces terres des Autochtones à moins qu'elles n'aient d'abord été achetées par la Couronne, puis revendues aux colons. La Proclamation royale stipule que seule la Couronne peut acheter des terres des Premières Nations.

La Proclamation royale est un document important en ce qu'il reconnaît aux Autochtones un titre et des droits, notamment le droit à l'autodétermination. La Proclamation royale établit les bases pour le processus de négociation de traités. Par exemple, typiquement, l'établissement d'un traité nécessitait la présence des deux parties, la Première Nation et le gouvernement, pour qu'il y ait une forme d'accord entre les deux et pour que la Première Nation reçoive une indemnisation pour les terres ou les ressources faisant l'objet du traité. Cependant, la Proclamation royale a été conçue et rédigée par les colons britanniques, sans contribution de la part des Autochtones. Elle établit clairement un monopole de la Couronne britannique sur les terres autochtones.

En édictant la Proclamation royale de 1763 et en concluant des traités, la Couronne britannique, et plus tard le gouvernement canadien, a dû s'acquitter de son obligation de fournir une éducation aux Premières Nations. Vers le milieu du 19^e siècle, la dynamique était en place au sein du gouvernement pour instituer un programme d'éducation visant à « civiliser » les enfants autochtones et à les assimiler de manière agressive à la société chrétienne canadienne.

1844 — La Commission Bagot recommande la création de pensionnats axés sur l'agriculture et situés loin de l'influence parentale.

La Commission Bagot (1842-1844), dirigée par le gouverneur général de la province du Canada, Sir Robert Bagot, a proposé que le meilleur moyen de parvenir à assimiler les enfants autochtones était de les séparer de leurs parents. Dans son rapport sur l'éducation des Autochtones, publié en 1847, Egerton Ryerson, surintendant de l'enseignement, a réitéré cette proposition et il a aussi recommandé que le programme d'éducation pour les Autochtones soit axé sur l'enseignement religieux et sur la formation agricole.



Egerton Ryerson (1803-1882).
Photographie gracieuseté de Ryerson
University Library and Archives.

1857 — L'Acte pour encourager la Civilisation graduelle des Tribus Sauvages est adopté.

L'Acte sur la civilisation graduelle était un projet de loi adopté par le 5^e parlement de la province du Canada. Cette loi obligeait les Indiens et Métis (de sexe masculin) âgés de plus de 21 ans à lire, écrire et à parler soit l'anglais, soit le français, et à choisir un nom de famille approuvé par lequel ils seraient légalement reconnus. En vertu de cette loi, les hommes indiens et métis perdaient tous leurs droits légaux et territoriaux, et devenaient sujets britanniques, quoiqu'avec beaucoup moins de droits. Cela s'est appelé « l'émancipation » et c'était l'une des nombreuses politiques adoptées comme mesures d'assimilation agressive des populations autochtones.

Décennies 1850 et 1860 — L'assimilation des Autochtones par l'éducation devient une politique officielle.

Lorsqu'ils étaient placés dans les pensionnats, les enfants étaient séparés de leur famille et de leur communauté. Il leur était interdit de parler leur langue ou de pratiquer leurs traditions.

¹ Cette fiche est une adaptation tirée de *100 ans de pertes — Le régime des pensionnats au Canada* (© Fondation autochtone de l'espoir, 2012) et de <http://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/home/government-policy/royal-proclamation-1763.html>

1867 — La Loi constitutionnelle (aussi connue sous le nom d'Acte de l'Amérique du Nord britannique) crée le Dominion du Canada.

Le pouvoir législatif est transféré de la Couronne britannique au gouvernement du Canada.

1869 — L'Acte pourvoyant à l'émancipation graduelle des Sauvages

En 1869, le gouvernement fédéral avait adopté l'Acte pourvoyant à l'émancipation graduelle des Sauvages qui avait établi le régime d'élection des conseils de bande, lequel fait toujours partie de la Loi sur les Indiens. L'Acte d'émancipation graduelle accordait également au surintendant général des Affaires indiennes un contrôle extrême sur les Indiens inscrits (ayant un statut). Par exemple, le surintendant avait le pouvoir de décider qui avait une « bonne moralité » et, par conséquent, méritait certains avantages, ou, encore, de décider si l'épouse d'un Indien émancipé vivait de « manière respectable », et donc pouvait conserver la garde de ses enfants en cas de décès du père. L'Acte réduisait aussi considérablement les pouvoirs de gouvernance des conseils de bande, règlementait la consommation d'alcool et déterminait ceux qui étaient admissibles aux avantages accordés en vertu des traités, notamment aux bandes. Cet acte marque aussi le début de l'application de restrictions en fonction du sexe pour les Indiens avec statut.

1876 — La négociation de traités numérotés

À l'origine, les terres situées à l'ouest des Grands Lacs n'avaient de valeur qu'en fonction de leur importance pour la traite des fourrures. La *Proclamation royale* de 1763, en reconnaissance du rôle joué par les Autochtones en tant que fournisseurs clés de fourrures, protégeait leur droit exclusif d'utiliser ces terres comme « terrains de chasse ». Avec la guerre de l'Indépendance américaine, l'établissement de colons sur ces terres devint un moyen privilégié pour limiter l'expansion américaine et maintenir la présence britannique. Mais voilà, ces terres étaient habitées par des dizaines de milliers d'Autochtones qui y vivaient depuis des millénaires. Afin de faciliter la colonisation par les Eurocanadiens, le gouvernement du Canada négocia des traités avec plusieurs Premières Nations. Ces traités accordèrent au gouvernement le droit d'occupation de ces terres et donnèrent lieu au régime des réserves.


1876 — La Loi sur les Indiens est adoptée.

La Loi sur les Indiens a vu le jour au fil du temps, au moyen de la passation de diverses lois coloniales à l'endroit des Autochtones du Canada, notamment l'Acte pour encourager la Civilisation graduelle des Tribus Sauvages de 1857 et l'Acte pourvoyant à l'émancipation graduelle des Sauvages de 1869. En 1876, ces actes furent consolidés pour devenir la Loi sur les Indiens (alors appelée Acte des Sauvages).

La Loi sur les Indiens est une loi fédérale canadienne qui régit les affaires relatives au statut d'Indien, aux bandes et aux réserves indiennes. Historiquement, cette loi a été extrêmement invasive et paternaliste puisqu'elle donne au gouvernement fédéral du Canada le pouvoir de règlementer et d'administrer les affaires et la vie au quotidien des Indiens inscrits et des communautés sur les réserves. Cette autorité s'est traduit par une mainmise du gouvernement, par exemple avec l'imposition d'un mode de gouvernance, les conseils de bande, aux communautés autochtones ou, encore en contrôlant les droits des Indiens de pratiquer leur culture et leurs traditions. La Loi sur les Indiens a aussi donné au gouvernement le pouvoir de décider qui, parmi les Indiens, peut se qualifier comme Indien avec statut.



Classe de finissants, école industrielle de Régina, Régina, Saskatchewan. 1897. Archives Glenbow, NA-2459-2.



La Loi sur les Indiens fait partie d'une longue suite de politiques d'assimilation destinées à faire disparaître les pratiques culturelle, sociale, économique et politique des Autochtones et à leur faire adopter les valeurs dominantes et le mode de vie canadiens. La Loi sur les Indiens a aussi permis au gouvernement canadien de réaliser son ambition d'assimiler les peuples autochtones en établissant des pensionnats.

Modifications à la Loi sur les Indiens

Par la suite, au moyen de modifications apportées à la Loi sur les Indiens, le gouvernement s'est donné le pouvoir d'imposer les mesures suivantes :

- 1885** : Interdiction de pratiquer bon nombre de cérémonies traditionnelles, comme le potlatch.
- 1894** : Retrait du contrôle du conseil de bande sur les non-Indiens vivant sur les réserves.
- 1905** : Retrait des Indiens des réserves situées près de villes ayant plus de 8 000 habitants.
- 1911** : Expropriation de portions de terres des réserves pour la construction de routes, de chemins de fer et autres travaux publics, de même que le déplacement d'une réserve au complet pour l'éloigner d'une municipalité.
- 1914** : Interdiction faite aux Indiens de revêtir publiquement un costume traditionnel pour une danse, un spectacle, une exposition, un rodéo ou un défilé d'apparat sans autorisation.
- 1918** : Location des terres non cultivées des réserves à des non-Indiens à condition que le nouveau locataire planifie de les utiliser pour des activités agricoles ou du pâturage.
- 1920** : Abolition du leadership héréditaire des bandes.
- 1927** : Interdiction à toute personne de solliciter des fonds destinés à des réclamations juridiques provenant d'Indiens sans avoir au préalable obtenu un permis spécial du surintendant général.
- 1939** : Assujettissement des *Inuit* à la Loi sur les Indiens.

1879 — Le rapport de Nicholas Flood Davin est présenté à Sir John A. Macdonald.

Le premier ministre Sir John A. Macdonald s'est intéressé à la politique américaine de « civilisation agressive » et, en 1879, il a envoyé le politicien et journaliste de Regina, Nicholas Flood Davin, rencontrer les fonctionnaires du ministère américain des Affaires indiennes ainsi que des dirigeants amérindiens d'Oklahoma.

Nicholas Flood Davin a présenté ses analyses dans son *Rapport sur les écoles industrielles pour les Indiens et les Sangs-Mêlés*, aussi connu comme le *Rapport Davin*, qui comprend des recommandations concernant la façon dont la politique américaine sur l'éducation des Autochtones pourrait être reproduite au Canada.

M. Davin avait aussi été convaincu par l'argument du gouvernement américain voulant que « l'école de jour n'avait pas fonctionné à cause de l'influence du wigwam, qui est plus forte que celle de l'école », même si les écoles de jour étaient en place au Canada depuis les années 1840.

Au moment de la parution du *Rapport Davin*, l'idée de séparer les enfants des parents comme stratégie d'éducation et d'assimilation efficace avait déjà fait son chemin. L'exemple convaincant de ce qui pouvait être accompli en appliquant un modèle de pensionnat comme celui de la Carlisle Industrial Boarding School, en Pennsylvanie, a suscité la ferveur pour l'établissement d'un système semblable au Canada. L'école industrielle de Regina a été le prototype de ce système au Canada.

1892 — Le gouvernement fédéral et les Églises forment un partenariat officiel pour l'administration des pensionnats indiens.

1907 — L'inspecteur médical en chef des Affaires indiennes, le docteur P.H. Bryce, dévoile de nombreuses lacunes dans les pensionnats.

Au début du 20^e siècle, la mort de nombreux enfants autochtones dans les pensionnats suscita la controverse. Le gouvernement est finalement intervenu en 1907 en envoyant l'inspecteur médical en chef des Affaires indiennes, le docteur P.H. Bryce, pour évaluer les conditions de santé dans les pensionnats.

Dans son rapport officiel, le docteur Bryce a qualifié l'épidémie de tuberculose dans les pensionnats de « crime national... les conséquences du sous-financement gouvernemental, d'écoles mal construites, de problèmes d'aération et sanitaires, d'alimentation, d'habillement et de soins médicaux inadéquats. » Il a rapporté que 24 % de tous les enfants ayant fréquenté ces pensionnats avaient été déclarés morts. Sur la seule réserve de File Hills, en Saskatchewan, 75 % des élèves étaient morts au cours des 16 premières années de fonctionnement du pensionnat.

Le saviez-vous?

L'école industrielle Carlisle, en Pennsylvanie, le prototype sur lequel les écoles industrielles et les pensionnats du Canada ont été modelés, a été conçue par le capitaine Richard Henry Pratt. Il a fondé le modèle sur une école qu'il a créée pour les détenus indiens de la prison Sainte-Augustine, en Floride.

Affaires indiennes, Duncan Campbell Scott, rend obligatoire la fréquentation des pensionnats.

Duncan Campbell Scott a négocié une entente bilatérale entre le gouvernement fédéral et les Églises catholique, anglicane, presbytérienne et méthodiste. Cette entente établissait la structure du régime et le mandat des pensionnats indiens, de même qu'elle précisait les obligations contractuelles des Églises responsables d'en assurer le fonctionnement. En 1920, tous les enfants indiens âgés de 7 à 15 ans devaient fréquenter le pensionnat.

Les agents des Indiens et ceux de la GRC ont reçu l'autorisation d'enlever par la force les enfants de leur milieu familial si les parents refusaient de les envoyer au pensionnat. Les parents récalcitrants faisaient face à l'incarcération. Alors que les informations sur la violence, les mauvais traitements et la négligence sévissant dans les pensionnats commencèrent à se propager dans les communautés autochtones, certains parents dissimulèrent aux agents des Indiens la naissance de leurs enfants afin qu'ils ne soient pas « inscrits ». D'autres amenèrent leurs enfants dans les terres pour les cacher des agents des Indiens et de la GRC.



Pensionnat indien Old Sun, Gleichen, Alberta, 1945. Archives du Synode général, Église anglicane du Canada, P75-103 S7-184.

Le pouvoir des mots

Nom de l'élève : _____

Extrait de document historique : _____

1. Lisez l'extrait imprimé sur la bande que vous avez reçue. Quel est le sens général ou message du texte?
2. Identifiez des mots ou des expressions de votre extrait de document historique qui représentent des attitudes colonialistes de l'époque.
3. Comment les auteurs justifient-ils leurs gestes?
4. Trouvez un partenaire et discutez de vos extraits respectifs, puis écrivez une réponse réflexive sur le pouvoir des mots.

Extrait de document historique : Acte pour encourager la Civilisation graduelle des Tribus Sauvages, 1857

C A P . X X V I .

Acte pour encourager la Civilisation graduelle des Tribus Sauvages en cette Province, et pour amender les Lois relatives aux Sauvages.

[Sanctionné le 10 Juin, 1857.]

CONSIDÉRANT qu'il est désirable d'encourager le progrès de la civilisation parmi les tribus sauvages en cette province, et de faire disparaître graduellement toutes distinctions légales qui existent entre eux et les autres sujets canadiens de Sa Majesté, et de donner aux membres individuels de ces tribus qui désireraient rencontrer un pareil encouragement et qui l'auraient mérité, plus de facilité pour acquérir des propriétés et les droits qui s'y rattachent : à ces causes, Sa Majesté, par et de l'avis et du consentement du conseil législatif et de l'assemblée législative du Canada, décrète ce qui suit :

Preamble.

I. La troisième section de l'acte passé en la session tenue en la treizième et la quatorzième années du règne de Sa Majesté, chapitre soixante-et-quatorze, et intitulé : *Acte pour protéger les sauvages dans le Haut Canada contre la fraude, et les propriétés qu'ils occupent ou dont ils ont jouissance, contre tous empiétements et dommages*, ne s'appliquera qu'aux sauvages ou personnes de sang sauvage, ou mariées avec des sauvages, qui seront reconnues comme membres de tribus sauvages, ou bandes résidant sur des terres qui n'ont jamais été cédées à la couronne ou qui ayant ainsi été cédées, ont été mises à part ou seront alors réservées pour l'usage de toute tribu ou bande de sauvages en commun, et qui devront elles mêmes résider sur ces terres, et qui n'auront pas été exemptées de l'opération de la dite section, en vertu des dispositions du présent acte ; et les dites personnes seulement seront censées être sauvages, dans le sens de toute disposition du dit acte ou de tout autre acte ou loi en vigueur en aucune partie de cette province, qui établit une distinction légale entre les droits et les obligations des sauvages, et les droits et les obligations des autres sujets canadiens de Sa Majesté.

A quelles personnes seulement s'appliquera la sect. 3 de 13, 14 V. c. 74.

Telles personnes seules seront censées être sauvages.

II.

Terminologie relative aux politiques

Assimilation

Le processus selon lequel un groupe culturel est intégré à une autre culture généralement dominante.

Civiliser

Être « civilisé », c'est appartenir à une société et une culture hautement développée qui manifeste un avancement moral et intellectuel. Lorsque les Européens sont arrivés en Amérique du Nord, ils croyaient que leur culture était plus « civilisée » que celle des occupants du territoire déjà présents.

Colonisation

La colonisation peut être définie en termes simples comme étant l'établissement d'une colonie de peuplement dans un territoire étranger, généralement par la force. Ce terme est souvent utilisé aussi pour décrire l'acte de domination culturelle.

Émancipation

L'émancipation peut signifier l'obtention du droit de vote, et est considérée par certains comme un droit de citoyenneté. En vertu de la Loi sur les Indiens, l'émancipation voulait dire la perte du statut d'Indien. Les Indiens étaient contraints d'abandonner leur statut d'Indien et, en conséquence, de perdre les droits conférés par traité pour devenir émancipés en tant que citoyens canadiens.

Eurocentrique

Point de vue centré sur l'Europe, ou sa population, ses institutions et ses cultures, considérée comme représentant la culture « blanche », ce qui signifie souvent un rejet arrogant des autres cultures.

Génocide

L'article n° 2 de la Convention des Nations Unies pour la prévention et la répression du crime de génocide, datant de 1948, stipule :

« Le génocide s'entend de l'un quelconque des actes ci-après, commis dans l'intention de détruire, en tout ou en partie, un groupe national, ethnique, racial ou religieux, comme tel : meurtre de membres du groupe; atteinte grave à l'intégrité physique ou mentale de membres du groupe; soumission intentionnelle du groupe à des conditions d'existence devant entraîner sa destruction physique totale ou partielle; mesure visant à entraver les naissances au sein du groupe; [et] transfert forcé d'enfants du groupe à un autre groupe. »

Paternalisme

Un style de gouvernement ou de gestion, ou une manière d'aborder les relations interpersonnelles selon lesquels le désir d'aider, de conseiller et de protéger peut aller à l'encontre des choix et des libertés individuelles, ainsi que des responsabilités personnelles.

Racisme

Préjugé ou animosité contre des personnes appartenant à d'autres races. La croyance voulant que les gens de races différentes aient des caractéristiques et des capacités différentes, et que des races soient par nature inférieures ou supérieures.

Stéréotype

Une perception ou une image d'une personne ou d'un groupe exagérément simplifiée. Un stéréotype peut aussi être une image ou une perception d'une personne ou d'un groupe exclusivement fondée sur des caractéristiques culturelles répandues, par exemple, que tous les *Inuit* vivent dans des iglous.

Autres extraits de documents historiques

Duncan Campbell Scott, surintendant général adjoint des Affaires indiennes

Duncan Campbell Scott était déterminé à trouver une solution au « problème indien »¹⁷. Il expliquait :

« Je veux me débarrasser du problème indien. Je ne suis pas d'avis que le pays devrait continuer à protéger une classe d'individus qui peuvent se tenir debout seuls... Notre objectif est de poursuivre nos efforts jusqu'à ce qu'il n'y ait plus un seul Indien au Canada qui n'ait été intégré à la société et qu'il n'y ait plus de question indienne ni de ministère des Affaires indiennes. »

1 Duncan Campbell Scott : surintendant général adjoint du ministère des Affaires indiennes, comité spécial de la Chambre des communes, le 30 mars 1920. Bibliothèque et Archives Canada, RG10, volume 6810, fiche 470-2-3, partie 7.

Dominion du Canada. Rapport annuel du ministère des Affaires indiennes pour l'année achevée le 30 juin 1897, p. xxvi. JAS. A. Smart, surintendant adjoint des Affaires indiennes

« L'avantage principal de telles écoles, c'est de retirer les enfants de l'influence familiale, et en conséquence, d'accélérer une inculcation complète des habitudes, des coutumes et des modes de pensée de l'homme blanc; cependant, que tout qu'ils ont en commun soit détruit et qu'ils reviennent dans leur réserve en étant déconnectés de leur environnement semblent aux parents autochtones être un sérieux désavantage. Ainsi, ce n'est que lorsqu'ils reconnaîtront le grand avantage matériel d'une nouvelle orientation pour leurs enfants et la nécessité d'une éducation qui leur permette d'être autonomes face aux défis de l'existence que leurs préjugés envers l'éducation pourront être vaincus et que s'éveillera chez eux le désir de tels avantages. »

Dominion du Canada. Rapport annuel du ministère des Affaires indiennes pour l'année achevée le 31 décembre 1883, p. 104. E. Dewdney, commissaire des Indiens

« Je suis sûr que l'école industrielle en voie d'être établie jouera un rôle de premier plan quant à la civilisation de l'esprit indien. L'utilité des écoles industrielles a depuis longtemps été reconnue par nos voisins du sud (les États-Unis), qui ont eu beaucoup à faire avec les Indiens.

Dans ce pays, comme dans celui-ci, on remarque qu'il est difficile de faire des écoles de jour (sur les réserves) un succès parce que l'influence de la maison est plus forte que celle des écoles, et tant que durera cet état de fait, je crains que l'aversion héritée à l'égard du travail ne puisse être surmontée. C'est seulement lorsque les enfants seront séparés de leurs parents et instruits adéquatement et régulièrement, non seulement quant aux rudiments de la langue anglaise, mais aussi quant aux métiers et en matière d'agriculture, afin que ce qui est enseigné ne soit pas aussitôt oublié, que je serai persuadé des conséquences bienfaisantes et permanentes qu'en retireront les Indiens. »

Dominion du Canada. Rapport annuel du ministère des Affaires indiennes pour l'année achevée le 31 décembre 1896, p. 291. A.E. Forget, commissaire des Indiens

« Cette division de service indien a toujours été reconnue comme l'une des plus importantes, sinon la plus importante, de l'immense système qui a pour but la civilisation de nos naturels (groupes indigènes/autochtones), ayant son point de départ dans les petites choses, en commençant par l'établissement, sur les réserves, d'externats ayant une carrière et une influence restreintes, pour passer ensuite à la fondation de pensionnats tant sur les réserves qu'en dehors des réserves. Comme l'effet salubre de ces institutions se dessina immédiatement, ceci donna lieu à l'idée de l'enseignement industriel, ce qui fut immédiatement mis à exécution par l'établissement de nos premières institutions industrielles. Aujourd'hui, le Canada a à sa disposition un système qui offre à ses naturels un cours pratique d'enseignement industriel, faisant des citoyens utiles des enfants d'une population qui, il y a une génération, se composait de sauvages à peu près barbares. »

Dominion du Canada. Rapport annuel du ministère des Affaires indiennes pour l'année achevée le 31 décembre 1886, p. 146. Alex McGibbon, inspecteur des agences et réserves indiennes

« On enseigne aux filles les tâches ménagères, la couture, le tricot, et certaines d'entre elles ont un talent particulier pour le travail de fantaisie. Le révérend père voudrait que l'on construise un édifice expressément pour les filles, et il voudrait aussi obtenir la permission d'accueillir certains garçons blancs. Le département a acquiescé à la deuxième requête, et l'érection d'un édifice pour les filles est à l'étude. J'ai remarqué que quand des garçons indiens jouaient, ils parlaient généralement le cri; et sans doute que l'introduction de garçons blancs, disons un sur dix, aiderait beaucoup à ce qu'ils parlent anglais et se familiarisent ainsi avec cette langue.

En ce qui concerne une école pour filles, je pense que c'est une nécessité. Le succès obtenu auprès des filles en cours d'éducation garantit la réussite de l'entreprise; il est clair que d'éduquer seulement les garçons ferait en sorte qu'ils reviennent à leurs anciennes habitudes si on n'enseigne pas aux filles de coopérer aux tâches ménagères. Je ne crois pas possible que les filles que j'ai vues à l'école, avec leurs jolies robes et la façon rangée dont elles faisaient leur travail, puissent revenir un jour à leurs anciennes habitudes indiennes. Ce sont elles qui seront les mères de l'avenir, et il est primordial qu'elles soient adéquatement formées et éduquées. »

Dominion du Canada. Rapport annuel du ministère des Affaires indiennes pour l'année achevée le 31 décembre 1883, p. 104. J. Hugonnard, directeur du pensionnat Qu'Appelle Industrial School

« Je suis certain que cette école réussira et qu'elle sera un des principaux moyens de civiliser les sauvages; mais pour obtenir ce résultat, on doit prendre les mesures pour pouvoir loger un plus grand nombre d'élèves, car maintenant nous ne pouvons admettre qu'un seul de chaque réserve. Une école pour les petites filles sauvages serait d'une grande importance, et, je puis dire, serait absolument nécessaire pour civiliser la prochaine génération des sauvages. Si les femmes avaient reçu de l'éducation, ce serait presque une garantie que leurs enfants recevraient de l'instruction et seraient élevés en chrétiens, sans danger pour eux de suivre l'affreuse existence que mènent maintenant, par ignorance, un bon nombre de sauvages. Ce sera presque futile d'instruire les petits garçons et de laisser les petites filles dans l'ignorance. »

Activité 6 - Générique des fichiers contenus sur le DVD

KAKFWI, Stephen. « Yakehogotine – A Dene Prayer Song. » *Spirit of Yamogha-Songs of the Dene*. [Enregistrement sonore], disque compact, 2008.

MACINTOSH, Tessa. Premier ministre Stephen Kakfwi, Fort Good Hope - Maisons d'hiver, Mackenzie Ramparts-1989; Stephen Kakfwi en compagnie de jeunes; sacs à dos; joueurs de tambour dénés; cimetière à Deline, TNO; Susie Eyyagotailak, originaire de Kugluktuk, parle de son médaillon « W » à deux de ses filles, Darla et Shelly; Médaillon « W »; Stephen Kakfwi; alimentation du feu; médaillon de traité; phénomène Sundog; Marie Wilson, Commissaire de la CVR; l'honorable Jackson Lafferty, ministre de l'Éducation, de la Culture et de la Formation des TNO; l'honorable Eva Aariak, ministre de l'Éducation du Nunavut, 2012; famille Kakfwi; mocassins de bébé; étreinte d'Anke.

Fort Good Hope, Assemblée nationale dénée, Stephen Kakfwi, archives des TNO, René Fumoleau fonds, N-1995-002: 6532.

Acte pour encourager la Civilisation graduelle des Tribus Sauvages dans cette province, et pour modifier les lois qui concernent les Indiens, 1857

Acte de l'Amérique du Nord britannique, 1867.

REMINGTON, Frederic. Traversée sur la glace, Grand lac des Esclaves, gravure, archives du Glenbow Museum, 1895, no na-1185-13

BACK, George. Expédition Franklin, traversée du Grand lac des Esclaves en traineau à chiens l'hiver, gravure, archives du Glenbow Museum, 1823, no na-1344-5.

FINNIE, Richard. Jim Darwish, portant un parka en caribou fabriqué localement, inspecte les fourrures sur le porche de son magasin Northern Traders, à Fort Rae. Il était un des nombreux commerçants d'origine syrienne qui travaillait dans le district Mackenzie dans les années 1920 et 1930. Archives des TNO, N-1979-063-0039. 1939.

SMITH, Lorne K. La rencontre entre Brock et Tecumseh, Bibliothèque et Archives Canada, acc. no 1997-229-1.

FOX RADULOVICH, Steven. Première Nation M'Chigeeng.

ATTEWELL, G., artiste. *"It's Mine!" CANADA: The Right Land for the Right Man: Canadian National Railways - The Right Way!* Bibliothèque et Archives Canada, acc. no 1991-230-1.

Viaduc du chemin de fer du Canadien Pacifique (sa longueur est d'un mile et 47 pieds) 1910, Lethbridge, Alta. A. Rafton, Bibliothèque et Archives Canada, PA-029691.

Free Farms for the Million (Fermes gratuites pour un million de personnes), affiche. Bibliothèque et Archives Canada, C-095320. 1893

Nicolas Flood Davin, no1, archives du Manitoba, N21385.

Thomas Moore avant et après son entrée au pensionnat Regina Industrial School, rapport annuel du ministère des Affaires indiennes pour l'année achevée le 30 juin 1896.

KARSH, Yousuf. Docteur Duncan Campbell Scott, Bibliothèque et Archives Canada, PA-165842/e010752290.

Baby George était un orphelin que Monseigneur Bompas avait amené au pensionnat Carcross Indian Residential School, archives du Yukon, Église anglicane, Diocese of Yukon fonds, 86/61, no 590

Élèves autochtones et membres du personnel rassemblés à l'extérieur du pensionnat Kamloops Indian Residential School, à Kamloops, en Colombie-Britannique, 1934. Archives Deschâtelets.

Kelora, un jeune esquimau (Inuit), durant sa confession au père Joseph Choque, mission des pères oblats, mars 1946. George Hunter, Office national du film du Canada; Photothèque/Bibliothèque et Archives Canada, PA-141738

Ben et Sam amenés par A.L.F. [Évêque Archibald Lang Fleming] à l'école de Lakefield pour une année d'essai. L'expérience ne fut pas répétée. Archives du Synode général/Église anglicane du Canada, P8495-101.

Enfants et membres du personnel du pensionnat Fort Providence [catholique romain], 1921. Paroisse Sacred Heart/Archives des TNO, N-1992-255-0404

Page couverture du livre *L'Histoire d'un crime national*, par le docteur Peter Henderson Bryce. Bibliothèque et Archives Canada.

L'infirmière Mildred Rundle, hôpital All Saints, Aklavik, après 1936. [Patients alités]. Fleming/Archives des TNO, n-1979-050-0053.

Page couverture du texte de loi Statutes of the Province of Canada, Toronto (Ont.), éditeurs S. Derbishire & G. Desbarats, 1857.

JONES, Henry. Une religieuse en compagnie d'enfants, Fort Resolution, 1913, Archives de la Compagnie de la Baie d'Hudson.

Sir John A. MacDonald, Bibliothèque et Archives Canada.

(Seconde Guerre mondiale - 1939 - 1945) Le général Gamelin recevant le salut des 1^{er} et 2^e régiments en marche, Aldershot, Angleterre, 28 mars 1940. Bibliothèque et Archives Canada, PA-034155.

Transfert de Canadiens d'origine japonaise vers des camps d'internement situés dans les terres de la Colombie-Britannique. Tak Toyota, Bibliothèque et Archives Canada, C-046350

Pensionnat Old Sun à Gleichen, Alberta, 1945. Archives du Synode général, Église anglicane du Canada, P75-103 S7-184.

COWARD, Samuel Herbert. Homme inuit en kayak, Port Harrison, Québec, vers 1920. Musée McCord Museum, MP-1976.25.135.

CATTROLL, Fred. L'ancien chef de l'Assemblée nationale des Premières Nations, Phil Fontaine, devant la basilique Saint-Pierre, Cité du Vatican, 2009

HANSON, Tom. Le premier ministre Stephen Harper présente des excuses aux Premières nations, aux Inuits et aux Métis pour le régime des pensionnats, La Presse canadienne.

EDWARDS, Bruce. Nancy Scanie, survivante des pensionnats originaire de la Première Nation de Cold Lake, pleure en regardant le premier ministre Stephen Harper prononcer des excuses officielles au nom du gouvernement canadien pour les sévices endurés par les anciens résidents des pensionnats. Postmedia News.

WILLETT, Mindy. Boite de bois cintré, commissaires de la CVR : l'honorable juge Murray Sinclair, le chef Wilton Littlechild, docteur Marie Wilson.

À l'événement national de la Commission de vérité et réconciliation à Inuvik, dans les TNO, tenu du 28 juin au 1^{er} juillet 2011. Photographie gracieuseté de la CVR.

REID, G.R. Chef Murphy à Monfwi, traité de Rae, 1935, Archives du Glenbow Museum.

SOEUR LILIANE (photographe). Religieuses tenant des bébés autochtones vers 1960. Bibliothèque et Archives Canada, PA-195122

Enfants en classe avec l'enseignant Hugh Baker (à gauche) et le révérend J.W. Tims (à droite) au pensionnat North Camp School, sur la réserve Blackfoot à Gleichen, en Alberta, le 24 août 1982. Archives Glenbow, NA-1934-1.

PAULETTE, François à propos de la colonisation, sur la musique de Stephen KAKFWI. « A Stick Gambling Song. » *In the Walls of His Mind*. [Enregistrement sonore], disque compact, 2005.

Des médailles d'identité en cuir distribués aux Inuit dans les années 1940 par le gouvernement canadien aux fins d'identification. Photographie : Tessa Macintosh

Temps restant : 18 heures

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Activité finale												

↑ Vous êtes ici

Activité n° 6

Points de vue critiques sur l'histoire de la colonisation



Activité n° 6 :

Points de vue critiques sur l'histoire de la colonisation

Résultat d'apprentissage

Les élèves cerneront et évalueront les points de vue et les politiques clés qui ont servi de cadre à l'établissement des pensionnats au Canada. Ils comprendront le contexte historique ayant donné lieu à ces politiques et points de vue, et porteront un jugement raisonné sur ces politiques.

Temps alloué

90 minutes



Préparation de l'enseignant

- Visionnez et lisez à l'avance chacun des documents suivants :
 - > clip vidéo *Stephen Kakfwi à propos de la colonisation* (12 minutes);
 - > clip audio *François Paulette à propos de la colonisation* (14 minutes 30 secondes);
 - > article *Les pensionnats : instruments de l'histoire de la colonisation*.
- Photocopiez en nombre suffisant la feuille de travail de l'élève *L'histoire de la colonisation*.
- Gardez la bannière chronologique accrochée sur le mur, bien en vue dans la classe.
- Note : La transcription des textes de Stephen Kakfwi et François Paulette se trouve sur le DVD. Vous pourrez les distribuer aux élèves si vous souhaitez qu'ils s'y reportent durant l'écoute.

Information contextuelle pour l'enseignant

Pour faire suite à l'étude des politiques colonialistes entreprise lors de la cinquième activité, les élèves en apprendront davantage sur l'histoire de la colonisation, et ce, à partir du point de vue de trois leaders du Nord. Ils liront et écouteront des informations précises. Ils seront appelés à résumer ce qu'ils auront appris et à le partager avec leurs pairs.

Étapes

1. Distribuez une copie de la feuille de travail de l'élève *L'histoire de la colonisation*. En fonction de votre classe, vous pourriez demander que cette feuille soit complétée et serve d'évaluation sommative. D'autre part, vous pourriez décider de répondre aux questions en groupe à mesure que vous passez au travers les fichiers médias.
 2. La feuille de travail est offerte en format MSWord sur le DVD, ce qui vous permet d'adapter les questions à vos élèves.
 3. Préparez la vidéo *Stephen Kakfwi à propos de la colonisation* (12 minutes).
 4. Visionnez la vidéo avec la classe. Au besoin, discutez des concepts et des politiques colonialistes qui y sont mentionnés.
 5. Donnez accès aux documents suivants :
 - Clip audio *François Paulette à propos de la colonisation* (14 minutes 30 secondes)
 - Article *Les pensionnats : instruments de l'histoire de la colonisation*
- Note :** Afin de permettre aux élèves d'avancer à leur rythme, recopiez la fiche audio sur les ordinateurs portables de l'école ou sur les appareils des élèves. Assurez-vous que chaque élève reçoit une copie de l'article.
6. Il se peut que les élèves aient besoin d'arrêter la bande audio à quelques reprises afin de répondre aux questions.
 7. Accordez suffisamment de temps en classe pour que les élèves complètent leur feuille de travail. Les élèves pourraient avoir besoin d'accéder à des ressources, comme l'Internet, pour rechercher les diverses politiques dont il est question sur les fichiers et répondre aux questions. Assurez-vous qu'ils aient accès aux ressources nécessaires. Par exemple, ils pourraient avoir besoin de chercher « destinée manifeste » ou la Loi sur les Indiens.

8. Discutez de leurs réponses en classe.
9. Revoyez brièvement avec les élèves la bannière chronologique sur le mur en notant quelles lois et politiques particulières ont contribué à l'établissement du régime des pensionnats. Cet exercice vise à renforcer la connaissance du contenu étudié au cours de l'activité no 5. Reportez-vous à la fiche documentaire *La ligne du temps* pour vous aider à retrouver certains détails.
10. Rappelez aux élèves d'examiner le contexte politique et culturel ayant donné lieu à ces lois et politiques.
11. Encouragez les élèves à discuter de l'histoire de la colonisation avec les membres de leur famille en utilisant la version condensée de la ligne du temps envoyée à la maison au début de l'étude du module.



Une fois leur travail complété, il faudrait accorder à vos élèves un temps de détente pour leur permettre de lire en silence ou de travailler sur leur projet artistique.



Durant les travaux de la Commission Berger, les Autochtones ont entrepris de réaffirmer leurs droits au territoire. Jim Antoine, leader d'Inuvialut de Fort Simpson (à gauche), discute avec le juge Berger au lac Trout. Fil de presse de la Presse canadienne.

Histoire de la colonisation

Nom de l'élève : _____

1. Qu'est-ce qu'il est important que tous les enfants sachent selon Stephen Kakfwi, John Amagoalik ou François Paulette?
2. Nommez trois politiques précises mises en place par le gouvernement pour atteindre ses buts. Pour chacune de ces politiques, présentez un résumé, en vos propres mots, du but de cette politique.
 - a.
 - b.
 - c.
3. Selon François Paulette, quel impact a eu la maladie sur les populations autochtones?
4. En vos propres mots, donnez une définition des mots suivants :
 - a. Assimilation :
 - b. Colonisation :
 - c. Destinée manifeste :

d. Bulle papale :

e. Loi sur les Indiens :

f. Décolonisation :

6. Quelles suggestions étaient considérées comme importantes pour aider les anciens élèves?

7. Parmi toutes les choses que vous avez visionnées, lues et écoutées, quels sont les trois points les plus importants que tous les Canadiens devraient savoir?

a.

b.

c.

Justifiez votre réponse.

Histoire de la colonisation

Les pensionnats : instruments de l'histoire de la colonisation

Par John Amagoalik

Novembre 2011

John est né à Inukjuak, au Nord du Québec (Nunavik), mais sa famille fut réinstallée à Resolute Bay. On fait parfois référence à John comme le « père du Nunavut » compte tenu des nombreuses années qu'il a passées à travailler pour la conclusion de l'Accord sur les revendications territoriales du Nunavut.

Les pensionnats doivent être considérés comme l'un des éléments, quoiqu'un élément très important, de l'ère colonialiste qui a commencé en Terre inuite au début des années 1900. À cette époque, les *Inuit* étaient considérés comme les « pupilles du gouvernement ». C'était à une époque où le gouvernement canadien avait adopté une politique officielle d'assimilation des peuples autochtones au sein de la société dominante. Le gouvernement a implanté un système d'éducation dont le but était de séparer les enfants de leurs parents, leur enseigner une nouvelle langue et les faire oublier leur culture et leurs traditions. L'intention était de « tuer l'Indien chez l'enfant ». Au cours de cette ère de colonisation, on força l'établissement des familles dans des communautés créées par le gouvernement. On procéda au déménagement de familles et même de communautés entières à des centaines, parfois même des milliers, de kilomètres de leur lieu d'origine. Des milliers de chiens huskys furent abattus et on imposa des règles coloniales aux *Inuit*.

Chaque enfant inuit ayant fréquenté le pensionnat a probablement une histoire unique à raconter. Je vous ferai part de mon expérience personnelle.

J'ai fréquenté le Churchill Vocational Centre durant les deux années suivant son ouverture en 1964. Le pensionnat de Churchill fut construit vers la fin de l'époque des pensionnats et n'était pas représentatif des pensionnats des décennies précédentes. Pour moi, l'expérience fut à double tranchant. D'une part, nous avons reçu une assez bonne éducation de base, ce qui était important dans le monde nouveau où nous nous trouvions. Mais, ce fut tout de même au détriment de notre culture, notre identité et notre langue.

Lorsque nous sommes finalement revenus à la maison, plusieurs d'entre nous avaient perdu nos habiletés de chasseurs. Nous maîtrisions mal notre langue. Pour certains, il a fallu des années pour réapprendre leur langue maternelle. Nous nous étions distancés de nos parents et de la génération antérieure. Un des souvenirs les plus difficiles, c'est quand quelqu'un venait à vous et vous disait : « Tu n'es plus un véritable Inuk. » C'était comme si une grande partie de notre identité nous avait été dérobée. Parce que nous avons été éloignés de nos parents durant autant d'années, ils n'avaient pas pu nous transmettre leurs compétences parentales.

Personnellement, je n'ai pas fait l'expérience ni n'ai entendu parler de violence physique ou sexuelle à l'école Churchill. D'autres y ont peut-être été exposés, puisque des centaines d'élèves sont passés par ce pensionnat au fil des années. Certains survivants d'anciennes écoles, comme celle de Chesterfield Inlet, ont raconté des histoires horribles d'agressions physiques et sexuelles perpétrées par les responsables religieux et gouvernementaux qui administraient ces pensionnats. Les dommages causés par ces sévices ont eu pour résultats des familles dysfonctionnelles, l'abus d'alcool et la toxicomanie, la violence et le crime, l'abandon scolaire et le suicide. Les conséquences de cette époque ont été intergénérationnelles.

À l'été de 2008, après des années de travail acharné, les leaders autochtones du Canada ont enfin réussi à persuader le gouvernement canadien de s'excuser pour l'héritage laissé par les pensionnats autochtones au Canada. Les survivants ont aujourd'hui entrepris un processus de vérité et de réconciliation. La guérison prendra du temps.

Entretemps, il faut que nos enfants connaissent ce sombre chapitre de l'histoire du Canada. Cela doit faire partie des programmes scolaires à la grandeur du pays. Ils devraient aussi apprendre notre histoire plus récente de négociations territoriales et constitutionnelles avec les gouvernements, sans compter les accords que nous avons signés et que les futures générations pourront mettre à profit pour aider notre peuple à se remettre de son passé colonial.

Activité 7 - Générique des fichiers contenus sur le DVD

« Fréquenter le pensionnat », *Guide de l'enseignant : Le régime des pensionnats au Canada*, 2012.

MACINTOSH, Tessa. Piita Irniq jouant du tambour, Paul Andrew, Muriel Betsina.

KEEFER, Charles A. Danse en l'honneur du traité. Bibliothèque et Archives Canada, PA-073735.

GRANT, William Harold. Enfants inuits assis sur un komatik ou traineau à chiens. Bibliothèque et Archives Canada, PA-170151.

WILKINSON, Douglas. Père Trinell en compagnie d'enfants inuits devant la mission catholique de Cape Dorset, dans les TNO, en octobre 1951. Bibliothèque et Archives Canada, PA-146509

Photographie de Monsignor Martin Lajeunesse, oblat de Marie Immaculée (o.m.i.), en compagnie d'Honoré, un jeune *Inuit*, fils de Sammetak et le premier à être baptisé par le père Honoré Pigeon, août 1937. Archives de la Société historique de Saint-Boniface, Diocese of Keewatin-The Pas fonds, N1808.

PETERSON, Len. Élèves d'Iqaluit, Frobisher Bay [Iqaluit], 1958. Archives de la Compagnie de la Baie d'Hudson, archives du Manitoba, HBCA 1987/363-E-210/68.

Enfants autochtones en classe au pensionnat catholique de Fort George, au Québec, 1939. Archives Deschâtelets.

CANADA. Ministère des Affaires autochtones et Développement du Nord Canada. Bibliothèque et Archives Canada, e004665313.

SOEUR LILIANE (photographe). Enfant autochtone se faisant couper les cheveux, 1960. Bibliothèque et Archives Canada, PA-195124.

Religieuses sur le terrain de l'école de jour Pukatawagan en compagnie d'un groupe de garçons portant des coiffes en papier de style « Indiens des plaines », vers 1960. Bibliothèque et Archives Canada, PA-195120.

Piita Irniq (connu alors sous le nom de Peter Ernerk) avec des camarades de classe à l'école de jour Sir Joseph Bernier Federal Day School en 1958. Photographie gracieuseté de Piita Irniq.

FINNIE, Richard. Bébé dogrib et sa soeur à Fort Rae, 1939. Archives de la Compagnie de la Baie d'Hudson, archives du Manitoba, HBCA 1987/363-I-43/23

ANDERTON, T. G. N. (photographe et illustrateur). Enfants et femmes Blood assistant à une danse du soleil à Medicine Hat, en Alberta, 1888. Archives Glenbow Museum, NA-1388-3

Élèves autochtones et membres du personnel rassemblés à l'extérieur du pensionnat Kamloops Indian Residential School, à Kamloops, en Colombie-Britannique, 1934. Archives Deschâtelets.

Vue du fort Qu'Appelle Indian Industrial School montrant des tipis à l'extérieur de la clôture de l'école, à Lebret, en Saskatchewan, 1895. Bibliothèque et Archives Canada, PA-182246.

MORAN, J.F. Enfants indiens tenant des lettres épelant « Goodbye » devant le pensionnat Fort Simpson/Bibliothèque et Archives Canada, PA-102575.

THOMAS, Jeff. Marius Tungilik.

WHITE, Gavin. Toogoolagar et son épouse debout devant un avion, 1950. Bibliothèque et Archives Canada, Gavin White fonds, e004665229.

FINNIE, Richard. Enfants brossant leurs dents dans un pensionnat d'Aklavik, octobre 1939. Archives de la Compagnie de la Baie d'Hudson, archives du Manitoba, HBCA 1987/363-E-110/31.

Où sont passés les enfants? Un groupe de religieuses en compagnie d'élèves autochtones, vers 1890. Bibliothèque et Archives Canada, PA-123707.

Scène du pensionnat Spanish Residential School. Shingwauk Archives.

Portrait d'élèves autochtones à la St. Paul's Indian Industrial School à Middlechurch, au Manitoba. Bibliothèque et Archives Canada, PA-182251.

Garçons autochtones faisant leur prière du soir au dortoir, date inconnue. Archives du Yukon, Église anglicane, Diocese of Yukon fonds, 86/61, no 678.

Période d'études au pensionnat catholique romain Indian Residential School, à Fort Resolution, dans les TNO. Bibliothèque et Archives Canada, PA-042133.

GLUNZ, Bud. « Tu ne mentiras point. » Élèves cris à l'école de la mission anglicane Lac La Ronge, à Lac La Ronge, Saskatchewan, 1945. Office national du film du Canada, PA-134110

Soeurs Thibert et McQuillan, à Aklavik, en 1930, missionnaires oblats du diocèse catholique romain de Mackenzie-Fort Smith, photo no 571.

Élèves autochtones devant un sanctuaire, vers 1960. Bibliothèque et Archives Canada, PA-213333.

Enfants autochtones près d'un jardin à l'école de la mission anglicane Lac La Ronge à Lac La Ronge, Saskatchewan, août 1909. Bibliothèque et Archives Canada, PA-045174.

Famille métisse à Fort Chipewyan, en Alberta, en 1899. Photographe inconnu. Archives Glenbow, NA-949-118.

LOWE, Don. Gracieuseté de la Fondation autochtone de l'espoir.

Petite fille au dortoir des filles du pensionnat Anglican Indian Missionary School au Lac la Ronge, en Saskatchewan. Office national du film du Canada, département de la photographie (documents graphiques), R1196-14-7-E.

Buanderie de l'Indian Industrial School, Brandon, Manitoba. Office national du film du Canada/Bibliothèque et Archives Canada, PA-048572.

« Se tourner vers Jésus », cours de calligraphie à l'Indian Industrial School de Red Deer, en Alberta, vers 1914 ou 1919. Église unie du Canada, archives, 93.049P/850N.

[Écolières pensionnaires] Le distributeur [S.S.] au quai. Fleming, Archives des TNO, N-1979-050 : 0093.

SOEUR LILIANE (photographe). Filles autochtones dans un cours de couture, 1960. Bibliothèque et Archives Canada, PA-195125.

Soeurs Mary Lou et Bessie Fox de Wikwemikong. Archives Shingwauk.

Mollie était une petite fille métisse étudiant au pensionnat de Carcross. Elle tomba malade lors de l'écllosion de choléra à l'école en 1907 et mourut. Elle fut enterrée près de l'évêque Bompas. Archives du Yukon, Église anglicane, Diocese of Yukon fonds, 86/61, no 591.

Temps restant : 16 heures 30 minutes

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Activité finale												

↑ Vous êtes ici

Activité n° 7

Instruments de « civilisation »



Activité n° 7 : Instruments de « civilisation »

Résultat d'apprentissage

Les élèves étudieront et analyseront les méthodes utilisées dans les pensionnats pour coloniser les élèves autochtones. Les élèves feront appel à leur esprit critique et historique pour approfondir les images et les messages véhiculés.

Temps alloué

60 minutes



Préparation de l'enseignant

- Préparez le fichier vidéo *Fréquenter le pensionnat* (11 minutes 21 secondes).
- Photocopiez en nombre suffisant les feuilles de travail de l'élève *Fréquenter le pensionnat*.
- Une transcription du texte du fichier audio est disponible sur le DVD, à utiliser au besoin.
- Lisez le guide de discussion *Les instruments de « civilisation »*.
- Lisez le guide de discussion *Le pouvoir des images*.

Que représente un nom?

L'expression « peuples autochtones » a d'abord été utilisée dans la Loi constitutionnelle de 1982 pour désigner les groupes ethniques des Premières Nations, les Inuit et les Métis. À travers l'histoire, d'autres termes ont été utilisés pour désigner les peuples autochtones, notamment Indiens (avec ou sans statut en vertu d'un traité), Esquimaux, Indigènes, Sangs mêlés et Premiers Peuples. Tous ces termes servaient à décrire un ou des groupes de personnes dans la langue française. Cependant, chaque groupe possédait son propre nom et sa propre façon de se définir. Dans ce module, lorsque des documents historiques servent de référence ou sont utilisés, la terminologie de l'époque a été conservée.

Information contextuelle pour l'enseignant

Au cours des cinquième et sixième activités, les élèves ont étudié l'histoire de la colonisation et les politiques colonialistes qui ont mené à l'établissement du régime des pensionnats. Au cours de la présente activité, les élèves découvriront certains des moyens ou techniques utilisés dans les pensionnats pour assimiler ou « civiliser » des enfants autochtones. Les élèves examineront deux photos du même enfant — cet exercice vise à aider les élèves à faire appel à leur esprit critique dans l'interprétation de matériel visuel comme les photographies. La comparaison de ces photos sert à faire comprendre aux élèves que dans les pensionnats, les enfants avaient bien peu de contrôle sur leur vie et ne pouvaient que très rarement prendre de décisions ou faire des choix. Pourtant, en ce lieu et à l'époque où cette photo fut utilisée, elle transmettait, au public cible, une image du « succès » atteint dans les pensionnats. Dans vos échanges avec vos élèves, prenez garde de ne pas prendre pour acquis qu'une personne vêtue d'un habit cravate n'est plus « Autochtone ». Aidez vos élèves à comprendre que les photos offrent une image extérieure (représentation) qui ne transmet pas toujours les sentiments de la personne qui y est représentée. Le terme « civilisation » est utilisé comme titre de cette activité parce que c'était le mot généralement utilisé à l'époque. Nous pouvons aujourd'hui qualifier « d'assimilation » ces moyens et techniques.

Un des buts de l'éducation des élèves autochtones était de les « civiliser ». À l'époque, les colonisateurs croyaient que leur mode de vie était meilleur et qu'ils avaient pour tâche « d'aider » les élèves à s'intégrer à la « civilisation » occidentale. Les méthodes pour ce faire incluaient :

- retirer les vêtements traditionnels et les effets personnels qui disparaissaient à jamais;
- exiger des élèves qu'ils portent un uniforme;
- raser ou couper très court les cheveux des garçons et des filles;
- attribuer de nouveaux noms chrétiens ou des numéros;
- séparer les frères et sœurs;
- interdire l'usage des langues autochtones, même si les enfants ne parlaient ni l'anglais ni le français.



Image extraite d'une vignette vidéo sur la coupe de cheveux au pensionnat. Photographie : Don Lowe, 2011.

L'interprétation de photographies

Lorsque vous discutez des photographies avec les élèves, plus particulièrement celles représentant des personnes, il est important de chercher sous la surface et de tenter de reconnaître les exigences et les intentions imposées au sujet par le photographe. Il est rare que le photographe soit un observateur complètement neutre. Les demandes du client, la raison pour laquelle la photo est prise et l'intérêt artistique du photographe contribuent tous à créer une « narration » ou une histoire qui peut, ou non, refléter la réalité de la vie du sujet. Les exemples de photographes se trouvant au bon endroit, au bon moment et capturant ce « moment décisif » sont rares. Dans la majorité des cas, l'image est planifiée et mise en scène pour créer un effet précis.

Les photographies d'archives existantes ne rendent pas compte de l'entièreté de l'expérience des pensionnats. Elles ne servent souvent qu'à glorifier les « succès » remportés par les administrateurs et les officiels. Pour des raisons évidentes, personne n'a relaté à l'époque les cas de famine et de sévices. Par conséquent, nous n'avons que des comptes rendus de la politique d'assimilation en action.

À mesure de leur éducation, certains élèves semblaient s'adapter aux nouvelles normes culturelles imposées par le régime des pensionnats. Dans l'une des photographies de Thomas More, l'héritage autochtone de l'enfant n'est plus apparent, ce qui était considéré à l'époque comme une preuve de la réussite du système.

Vers la fin du 19^e siècle et au début du 20^e, ces photographies « avant » et « après » étaient souvent utilisées pour démontrer l'effet civilisateur des pensionnats.

Étapes

1. Discutez des instruments de civilisation en utilisant le matériel contenu dans l'*information contextuelle pour l'enseignant* de la présente activité. Si le temps le permet, revoyez avec vos élèves *Les instruments de civilisation* afin de leur fournir davantage d'informations sur les méthodes mises de l'avant par le gouvernement pour éradiquer les cultures autochtones du Canada. Faites appel à la vidéo comme référence.
2. Utilisez le glossaire à la fin du présent guide pour leur faire découvrir les différents vocables ayant servi à désigner les Autochtones au fil du temps. Demandez-leur de considérer les questions : « Que représente un nom? Et qui a le droit de choisir comment un individu ou un groupe est appelé? » Demandez-leur de réfléchir au lien entre la terminologie et l'assimilation. La chose importante à se rappeler est que chacun a le droit de choisir comment il veut être appelé.
3. Distribuez à chacun une copie des feuilles de travail *Fréquenter le pensionnat*. Évaluez si vos élèves savent ou non analyser du matériel visuel comme des photographies historiques et discutez de la manière dont ils pourront interpréter ce qu'ils verront. Puisez dans l'information fournie dans la section *L'interprétation de photographies*.

4. Demandez aux élèves de se pencher sur les questions 1 à 3 des feuilles de travail *Fréquenter le pensionnat*. Revoyez leurs réponses. Attirez leur attention sur certains traits particuliers des photographies s'ils ne les ont pas détectés. Reportez-vous au guide de discussion *Le pouvoir des images* pour trouver d'autres réponses.

5. Faites voir aux élèves le clip vidéo *Fréquenter le pensionnat*. Demandez-leur de répondre aux questions 4 à 6 des feuilles de travail *Fréquenter le pensionnat*.

Note : Les images viennent de partout au Canada et n'ont pas de lien avec la vie des présentateurs.

6. Une transcription des textes de la vidéo est fournie sur le DVD. Ayez une discussion avec l'ensemble de la classe à propos des mots colonisation et assimilation. Ces mots ont également fait l'objet d'une discussion dans les activités 5 et 6, mais leur compréhension devrait s'approfondir avec chaque nouvelle activité. Attendez-vous à ce que vos élèves soient en mesure de fournir une définition détaillée de leur signification dans leurs propres mots. Quelle preuve y a-t-il dans les histoires racontées qu'il existait une volonté d'assimiler les enfants?

Échangez en groupe leurs réponses écrites sur les feuilles de travail *Fréquenter le pensionnat*.



Une fois leur travail complété, il faudrait accorder à vos élèves un temps de détente pour leur permettre de lire en silence ou de travailler sur leur projet artistique.



Enfants indiens tenant des lettres épelant « Goodbye » devant le pensionnat Fort Simpson. Fort Simpson, TNO, 1922.
Photographe : J.F. Moran, Bibliothèque et Archives Canada, PA-102575

Fréquenter le pensionnat

Nom de l'élève : _____

Des photographies « avant » et « après » étaient utilisées pour « vendre » le régime de pensionnats aux politiciens et au grand public. Les photographies étaient mises en scène pour démontrer les bienfaits « civilisateurs » des pensionnats sur les enfants. Imaginez ce que ces élèves ont dû abandonner pour devenir « civilisés ».



Photographie de gauche : avant
Thomas Moore lorsqu'il fut admis à la Regina Industrial School. Rapport annuel du ministère des Affaires indiennes, 1897. Bibliothèque et Archives Canada, C-022474.

Photographie de droite : après
Thomas Moore, après son séjour à la Regina Industrial School. Rapport annuel du ministère des Affaires indiennes, 1897. Bibliothèque et Archives Canada, C-022474.

1. Quels mots utiliseriez-vous pour décrire l'enfant dans la photo « avant », puis celui dans la photo « après »?

Avant	Après

2. Est-ce le même enfant ou deux enfants différents?

3. Après avoir regardé les deux photographies, dressez la liste de cinq éléments qui ont été enlevés à Thomas dans le but de l'assimiler à la culture des Blancs?

4. Pensez à la vidéo *Fréquenter le pensionnat*. Quelle partie de cette histoire ressemble à celle de Thomas Moore?

5. Répondez à chacune des questions suivantes dans l'espace prévu à cet effet :

Que veut dire Piita Irniq quand il déclare : <i>Nous avons quitté Naujaat le matin en Inuit et en après-midi, nous étions devenus Qallunaat.</i>	Que veut dire Paul lorsqu'il déclare : <i>Le wigwam était trop puissant?</i>
Que veut dire Marius lorsqu'il déclare : <i>Nous étions complètement à leur merci?</i>	Comment Muriel se sent-elle lorsque la sœur lui dit : <i>Tu es Indienne, tu n'es bonne à rien?</i>

6. Selon vous, quels effets ces processus d'assimilation ont-ils eus sur les cultures autochtones, au fil du temps?

Instruments de « civilisation »

Durant plus de 300 ans, les colons européens et les habitants indigènes de ce qui est aujourd'hui appelé le Canada se considéraient comme des nations distinctes. En temps de guerre, ils formèrent des alliances et chacun tirait des avantages économiques de cette coopération. Vers le milieu du 19^e siècle, par contre, l'appétit des Européens pour les terres s'était grandement accru et la base économique des colonies passa de la traite des fourrures à l'agriculture. Les alliances de l'ancienne époque coloniale furent remplacées par une compétition directe de plus en plus intense pour les terres et les ressources. Pour les colons et le gouvernement, les Autochtones devenaient peu à peu un « problème ».

Avec l'adoption de la Loi sur les Indiens en 1876, le gouvernement du Canada s'arrogea le droit exclusif de légiférer au sujet des Indiens et de leurs terres. La Loi définissait qui était un Indien et établissait les droits qui y étaient associés. La Loi fut le mécanisme par lequel le gouvernement prit le contrôle de la vie quotidienne des Autochtones et tenta de détruire leurs cultures et leur identité. Une série de modifications subséquentes ajouta plus de restrictions :

- 1881 :** Les agents des Indiens sont investis du pouvoir d'agir comme juges de paix sur les réserves dont ils sont responsables.
- 1885 :** Les cérémonies traditionnelles, comme la danse du tambour et le chamanisme, sont interdites.
- 1905 :** Les Indiens vivant dans des réserves situées près des villes de plus de 8 000 habitants blancs peuvent être déplacés.
- 1911 :** Les terres des réserves peuvent être expropriées pour le passage de routes, de chemins de fer ou pour d'autres travaux publics.
- 1914 :** Les Indiens doivent obtenir une « permission » officielle pour revêtir publiquement un costume traditionnel lors d'un spectacle, une danse, une exposition ou un défilé.
- 1920 :** Le leadership héréditaire des bandes est prohibé.
- 1927 :** Il est maintenant illégal de solliciter des fonds destinés à des réclamations juridiques de la part des Indiens sans autorisation préalable.
- 1936 :** Les agents des Indiens sont investis du pouvoir de mener les réunions des conseils de bande.
- 1939 :** La Cour suprême du Canada déclare que les *Inuit* seront dorénavant considérés comme des Indiens et assujettis à la Loi sur les Indiens.



L'Institut mohawk, Brantford, Ontario
Archives du Synode général, Église anglicane du Canada

Le but de ces interdictions paralysantes et de ce contrôle paternaliste, fonctionnant de concert avec le régime des pensionnats, était de générer la honte chez les Autochtones, de détruire leur culture et de limiter leur capacité à mener une vie un tant soit peu autonome. Les impacts sur l'identité des peuples autochtones furent catastrophiques. Les élèves se faisaient dire que leur culture était répugnante, leurs aînés, des sauvages et leurs parents, non éduqués. Les adultes étaient traités comme des enfants, incapables de voir à leurs propres affaires et de prendre leurs propres décisions. Certains membres des communautés des Premières Nations, inuites et métisses se sont retrouvés avec leur identité culturelle découpée en lambeaux. Et, de plus, ils n'étaient pas les bienvenus dans la société des Blancs. La violence, l'aliénation et la misère ressenties par certains peuples autochtones de nos jours trouvent souvent racine dans la Loi sur les Indiens et le régime des pensionnats.



Susie Evgagotailak de Kugluktuk explique l'origine de son médaillon « W » à deux de ses filles. Pour certains, ces médaillons étaient dérangeants et représentaient une perte d'identité. Suzie ne se sentit pas affectée par cela. Elle dit que ce n'était qu'un disque avec un numéro. Photographie : Tessa Macintosh

Le saviez-vous?

Au cours des années 1940, le gouvernement fédéral décida qu'afin de faciliter la tenue des registres, il mettrait en place un système de disques numérotés afin d'identifier les *Inuit* qui, à cette époque, ne faisaient pas usage de noms de famille ni de patronymes. Les disques étaient petits, ronds, faits de cuir et destinés à être portés autour du cou au moyen d'une cordelette. Chaque disque portait un numéro estampillé sur le devant. Les numéros accompagnés d'un « E » identifiaient les gens vivant à l'est de Gjoa Haven et ceux avec un « W », les gens vivant à l'ouest de Gjoa Haven. Ce numéro était essentiel pour obtenir des services de la part du gouvernement.



Le gouvernement des TNO décida de remplacer le système à numéros par des noms de famille et embaucha Abe Okpik pour diriger le projet « nom de famille ». Abe Okpik fit le tour des TNO (y compris le Nunavut actuel) et du Nord du Québec (Nunavik) entre 1968 et 1971 afin d'aider les gens à choisir un nom de famille et les enregistrer auprès du gouvernement. Le projet « nom de famille » engendra diverses conséquences. Il eut un impact important sur le système de parenté inuit. Plusieurs *Inuit* adoptèrent leur nom inuit comme nom de famille.

Photographie d'un médaillon d'identité par Tessa Macintosh

Guide de discussion

« Le pouvoir des images »

Les photographies « avant » et « après » de Thomas Moore, sur les feuilles de travail de l'élève *Fréquenter le pensionnat*, illustrent à quel point les images photos ne représentent pas toujours la réalité. Thomas Moore a fréquenté l'école Regina Indian Industrial School à la fin des années 1890. La photo de gauche montre Thomas Moore lors de son entrée au pensionnat, puis la photo de droite le montre quelques mois ou quelques années plus tard. Ces photos avaient été commandées par le ministère des Affaires indiennes pour être utilisées dans le rapport annuel de 1897.

Dans la photo « avant », située à gauche, le photographe a ajouté des articles servant à renforcer l'apparence « sauvage » ou possiblement même dangereuse de Thomas. Il est vêtu de ses vêtements traditionnels, a les cheveux longs, s'appuie sur une peau d'animal et tient un petit pistolet à la main.

Dans la photo « après », située à droite, nous voyons ce qui, à l'époque, représentait l'Indien assimilé idéal : ses cheveux sont courts, il porte un uniforme occidental convenable et il pose près de symboles de la civilisation — une plante en pot, un chapeau et une balustrade en pierre.

Ces images sont manifestement représentatives de l'éthique du temps, alors que la destruction de la culture autochtone était considérée à la fois comme juste et justifiée. Ce que ces images ne révèlent pas, c'est l'essentiel de la vérité au sujet de Thomas. Étaient-ce véritablement ses vêtements traditionnels ou un costume préparé par l'école qui lui avait été fourni pour les besoins de la photo? Aurait-il vraiment porté un pistolet s'il avait été dans sa communauté? Était-il véritablement le jeune homme élégant, apparemment sûr de lui, que nous montre l'image « après » ou était-il aliéné et incertain, ne cadrant ni dans le monde de ses parents, ni dans celui de ses enseignants?

Son nom véritable était Thomas Moore Kusick. Sa mère s'appelait Hanna Moore Kusick et son père, Paul Desjarlais. Selon les registres de la Regina Indian Industrial School,

où Thomas étudiait, il était protestant et avait auparavant fréquenté le pensionnat de Lakes End (Muscowpetung, plus tard connu sous le nom de « Lakesend »), en Saskatchewan. Au moment de son arrivée, son niveau d'éducation consistait à connaître l'alphabet. Il était âgé de huit ans, mesurait 3 pieds et 11 pouces, et pesait 54,5 livres. Il était de la tribu des Saulteaux, de la bande Muscowpetung.



Thomas Moore, après son séjour à la Regina Industrial School. Rapport annuel du ministère des Affaires indiennes de 1897. Bibliothèque et Archives Canada, C-022474.

Temps restant : 15 heures 30 minutes

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Activité finale												

↑ Vous êtes ici

Activité n° 8

Histoires de survivants



Activité n° 8 : Histoires de survivants

Résultat d'apprentissage

Les élèves écouteront respectueusement les histoires racontées par différentes personnes ayant fréquenté les pensionnats. Ils évalueront leurs hypothèses et opinions personnelles. Ils comprendront mieux les événements qui ont pris place dans les pensionnats ainsi que les différentes perspectives que ces individus ont pu avoir sur leurs expériences. Les élèves auront également l'occasion de réagir de façon créative à leur apprentissage au moyen de diverses techniques.

Temps alloué

120 minutes



Enfants autochtones en classe au pensionnat catholique de Fort George, au Québec, 1939. Archives Deschâtelets.



Préparation de l'enseignant

- Photocopiez en nombre suffisant les feuilles de travail de l'élève *Histoires de survivants*.
- Photocopiez les transcriptions écrites des histoires et assurez-vous que chaque élève en ait une copie (il y en a neuf en tout).
- Visionnez les vidéos suivantes pour vous assurer qu'elles conviennent à votre classe. Préparez-vous à présenter les vidéos les mieux adaptées à votre classe.
 - *Nos histoires... notre force* (7 minutes)
 - *Nous étions si loin...* (26 minutes)
 - *Northern Hearings (Audiences Nordiques)* (11 minutes 30 secondes)
 - *Entrevue avec Romeo Saganash* (8 minutes et 17 secondes)
- Écoutez les fiches audios à l'avance pour vous assurer qu'elles conviennent à votre classe. Choisissez celles qui sont les mieux adaptées à votre classe.
 - *Stephen Kakfwi* (27 minutes)
 - *Rosemarie Meyok* (15 minutes 30 secondes)
- Préparez-vous pour la projection d'*Images : expression artistique des histoires* (si cela n'a pas été fait lors de la quatrième activité).
- Choisissez l'une des deux approches suivantes :
 - option 1 : divisez la classe en deux groupes et attribuez à chacun une vidéo et un fichier audio. Une fois qu'ils auront terminé, ils devront choisir un partenaire de l'autre groupe afin de partager ce qu'ils ont appris;
 - option 2 : choisissez une vidéo et un fichier audio et faites jouer les deux devant toute la classe.
- (Exercice optionnel) – Invitez un ancien élève de pensionnat à venir partager son histoire avec vos élèves (voyez la section à la fin de la présente activité pour plus de détails).

Note : Vous ne disposez pas de suffisamment de temps pour visionner toutes les vidéos et écouter les deux fichiers audios. Choisissez ce qui fonctionnera pour votre classe et soyez conscient du temps imparti. Il est important de compléter toutes les activités.

Information contextuelle pour l'enseignant

Cette activité s'intitule *Histoires de survivants*. Les personnes qui ont fréquenté les pensionnats sont souvent appelées des « survivants » ou ont choisi de s'appeler ainsi. Lorsque les survivants racontent leur histoire dans un contexte particulier (comme en cour, lors d'un événement de réconciliation ou d'un cercle de guérison), leur histoire est souvent appelée « témoignage ». La raison d'être des témoignages est habituellement de documenter un récit, ou de le rendre public de manière plus officielle (contrairement à le raconter seulement à un ami ou à un membre de la famille). Les témoignages font souvent référence, mais pas toujours, à des expériences et des conséquences négatives et, parfois, sont racontés en présence des personnes responsables des torts causés. Le fait de témoigner peut aider une personne à guérir, et peut aussi aider les gens à comprendre que les pensionnats ont affecté les survivants d'une *multitude de façons*, qu'on ne peut pas présupposer que les expériences étaient les mêmes partout. D'autre part, il peut être difficile de témoigner si la personne qui partage son histoire doit se rappeler des souvenirs douloureux, ressent de la pression ou ne se sent pas en sécurité. Tous les individus ayant fréquenté les pensionnats ne se sentent pas à l'aise avec le terme « survivants », pas plus qu'ils ne s'y identifient. De plus, il arrive que les personnes partageant leur expérience ne fassent que raconter une anecdote ou un souvenir et ne présentent pas un témoignage. À la fin de l'activité, discutez de ces termes et demandez à vos élèves ce qu'ils en pensent.

Les histoires personnelles sont présentées sous différentes formes, y compris des fichiers audios, des vidéos, des transcriptions écrites et des œuvres artistiques. Décidez de la quantité à présenter en fonction du temps qu'il vous reste pour achever l'activité.

Note : Certains parents, familles ou membres de la communauté pourraient se sentir offusqués par la possibilité de blâmer l'Église pour les sévices et pour la perte de la langue et de la culture autochtones. Ceci pourrait nuire à la dynamique familiale. Tenez-vous au courant de ce qui se passe dans votre collectivité et, au besoin, demandez l'aide des leaders scolaires ou communautaires.



Sœurs et enfants déchargeant les barges. Missionnaires oblats du diocèse catholique romain de Mackenzie-Fort Smith. Photo no 476.

L'information présentée dans le cadre de cette activité peut susciter beaucoup d'émotions et s'avérer difficile pour vous et vos élèves. Assurez-vous d'avoir vu et lu tout le matériel avant de le présenter à vos élèves.

Prenez du temps avec vos élèves pour des périodes « de suivi » et de « retour » concernant ce qu'ils ont entendu. Comment se sentent-ils? Souhaitent-ils exprimer quoi que ce soit ou discuter davantage? C'est peut-être un des moments où vous aurez besoin d'obtenir de l'aide extérieure pour vous-même ou vos élèves. Les élèves comprendront mieux de quelle manière les personnes (dont certaines qu'ils connaissent peut-être ou avec qui ils sont apparentés) ont été affectées par la fréquentation du pensionnat, et ils seront amenés à prendre conscience de l'impact que cela a eu sur les familles qui étaient laissées derrière.

Étapes



Demandez aux élèves de raconter quelque chose au sujet de ce qui se passe dans le livre qu'ils ont choisi.

Qu'apprennent-ils au sujet des personnes qui ont fréquenté les pensionnats et sur leurs expériences? Est-ce que leur livre parle de l'impact sur la famille ayant été laissée derrière? Si certains élèves ont terminé leur lecture, ils peuvent se choisir un autre livre.

1. Discutez avec les élèves de la complexité du mot « survivant » et informez-les que, durant cette activité, ils entendront des histoires personnelles d'individus pour qui le fait de partager ces récits a pu s'avérer une expérience très difficile.
2. Présentez la vidéo *Nos histoires... notre force* au complet. Elle est incluse sur le DVD. Faites savoir à vos élèves que ce qu'ils sont sur le point d'entendre pourrait susciter de fortes émotions. Les élèves verront un contenu difficile. Durant et après le visionnement, déterminez s'il est approprié de tenir une discussion à propos des témoignages ou si un temps de repos et de réflexion serait plus adéquat.
3. Arrêtez la vidéo après le premier témoignage (Richard Hall) et évaluez si une discussion est appropriée à ce moment-ci.
 - a) Si oui, demandez de qui Richard parlait lorsqu'il a mentionné qu'il devait retourner pour chercher le garçon?
 - b) Relancez le DVD et visionnez le second témoignage (Verna Grozier). Évaluez si une discussion est appropriée à ce moment-ci.
 - c) Demandez aux élèves de répondre aux questions suivantes, soit verbalement ou dans un journal :
 - Si Verna était dans la pièce avec nous en ce moment, que lui diriez-vous?
 - Si vous aviez connu Verna enfant, que lui auriez-vous dit?
 - Comment notre société serait-elle différente aujourd'hui si ce que vous aviez dit à Verna était ce qu'elle avait vécu?
4. Distribuez à chacun une copie des feuilles de travail de l'élève *Histoires de survivants* et lisez le document avec eux pour vous assurer qu'ils comprennent bien ce qui est attendu.
5. Distribuez une des neuf transcriptions des *Histoires de survivants* à chaque élève. Tentez de faire en sorte que toutes les transcriptions soient lues. Accordez-leur du temps pour lire leur transcription et pour compléter les feuilles de travail.
6. Accordez du temps à vos élèves pour qu'ils trouvent quelqu'un qui a lu une transcription différente de la leur, afin de partager ce qu'ils ont appris. Répétez l'exercice jusqu'à ce qu'ils aient inscrit l'information des neuf histoires sur leurs feuilles de travail ou, à tout le moins, autant que le temps le permette.
7. Demandez aux élèves pourquoi deux de ces récits ne sont pas qualifiés d'histoires de survivant, mais plutôt de transcriptions d'un ancien élève. (La transcription d'Edna Elias est intitulée : *Transcription d'une ancienne élève des pensionnats*, car elle ne se considère pas une survivante).
8. Ensuite, présentez soit *Nous étions si loin... ou Northern Hearings*, ainsi que *l'Entrevue avec Romeo Saganash*. Demandez aux élèves de compléter la section correspondante des feuilles de travail *Histoires de survivants*.
9. Présentez *Images : expression artistique des histoires* qui se trouve sur le DVD. Demandez aux élèves de réfléchir à un projet artistique sur lequel ils aimeraient travailler. Si vous l'avez déjà fait à l'activité 4, passez à la prochaine étape.
10. Accordez à vos élèves du temps et de l'espace pour travailler à leur projet artistique tout en écoutant les fichiers audios :
 - Stephen Kakfwi (27minutes)
 - Rosemarie Meyok (15 minutes 30 secondes)



11. Une fois l'écoute des fichiers audios terminée, accordez du temps à vos élèves pour compléter le reste des questions sur les feuilles de travail *Histoires de survivants*.
12. Prenez le pouls de ce que la classe a retenu en invitant les élèves à partager ce qui les a le plus impressionnés dans ce qu'ils ont entendu.
13. Si vous avez choisi de ne pas faire de projet artistique, les élèves auront peut-être besoin d'un peu de temps pour écrire dans leur journal ou accomplir une autre activité leur permettant de produire une réponse réflexive au moyen de laquelle ils pourront assimiler ces histoires..



T-shirt distribué lors des événements nationaux de la Commission de vérité et réconciliation.
Photographe : Tessa Macintosh

Choix d'activités complémentaires

1. Participez au Projet du cœur (*Project of Heart*)

Si vous n'avez pas accordé de temps à vos élèves pour réaliser un projet artistique individuel, faites en sorte que la classe participe au *Projet du cœur*, une initiative de collaboration pratique pour saluer la mémoire des milliers d'enfants qui sont décédés à cause des pensionnats. Au moyen de l'art, de la recherche et de l'action, le *Projet du cœur* met les élèves en contact avec la réalité des pensionnats et favorise la compréhension et la réconciliation profonde. Visitez le site du projet à l'adresse www.projectofheart.ca



Le musée de Red Deer a réalisé ce monument percutant à la mémoire des enfants décédés durant leur séjour au pensionnat Red Deer Industrial School. Il combine les carreaux du *Project of Heart* (Projet du cœur) avec la stèle funéraire d'un enfant qui fut enterré dans le champ d'un cultivateur voisin, situé non loin du site de l'ancienne école.

Photographe : Danielle Powder

2. Invitez un ancien élève à s'adresser à la classe

Offrir aux élèves l'occasion d'interagir avec d'anciens élèves des pensionnats et d'entendre les histoires directement de leur bouche crée un potentiel de compréhension qui ne peut être atteint au moyen d'enregistrements. Demandez à votre direction d'école et, si c'est pertinent, au personnel de soutien dans la communauté de vous aider dans vos démarches, y compris en vous suggérant les noms de personnes susceptibles de s'adresser à votre classe. S'il vous plait, planifiez d'avance en réfléchissant à l'endroit où tenir cette présentation ou discussion. Le lieu est-il accessible? Aurez-vous besoin de faire des arrangements de voyage ou en matière de mobilité? Cet ancien élève a-t-il des problèmes de santé que vous devriez connaître? Faites savoir au présentateur qu'il peut amener quelqu'un avec lui pour le soutenir.

Discutez à l'avance avec l'ancien élève pour connaître quelles expériences il ou elle est prêt(e) à partager. Assurez-vous que c'est approprié compte tenu de l'âge de vos élèves et préparez-les au cas où des sujets difficiles seraient abordés. Certains anciens élèves ont subi des sévices extrêmes et, bien qu'il soit important pour vos élèves de comprendre pleinement l'impact de ces expériences, vous devez prendre garde à ce qu'ils ne risquent pas de vivre un traumatisme vicariant. Il peut être important de discuter avec le présentateur de ce que vous avez abordé en classe et du genre de questions que les élèves pourraient lui poser.

Préparez les anciens élèves pour le type de présentation ou discussion que vous planifiez organiser. Sa présentation fera-t-elle partie d'un événement plus large? Combien d'élèves seront présents? Le personnel enseignant, la direction et les membres du conseil d'administration y participeront-ils également? Des conseillers et des travailleurs de la santé seront-ils présents? Les petits groupes sont préférables. Ayez à l'esprit que vous demandez aux survivants de partager des expériences à la fois difficiles et très personnelles.

Prenez en considération les besoins émotionnels des anciens élèves. Il ou elle peut devenir bouleversé(e) ou émotif(ve) durant la présentation ou discussion. Prévoyez un endroit tranquille où il ou elle pourra prendre une pause et appeler la ligne d'urgence nationale pour les survivants (offerte 24 heures par jour) au numéro 1-866-925-4419 afin d'obtenir du soutien émotionnel, au besoin.

Préparez vos élèves. Selon vos élèves et les discussions que vous aurez eues auparavant, il pourrait être utile de commencer cette activité en leur rappelant l'importance d'écouter avec respect. Voici ce que vous pourriez leur dire, entre autres :

- Il est important pour chacun d'entre nous d'écouter les gens qui sont prêts à partager avec nous leur expérience des pensionnats. Nous pouvons ainsi leur montrer que nous tentons de bien comprendre.
- Ceux qui partagent leur histoire veulent que les gens sachent ce qui s'est passé dans les pensionnats. En un certain sens, ils nous font le cadeau du savoir et nous devrions tenter de le recevoir de manière reconnaissante et réflexive (même si c'est au moyen d'un enregistrement).
- Cela prend souvent du courage pour partager les histoires difficiles et ceux d'entre nous qui écoutons devrions faire de notre mieux pour donner toute notre attention, garder l'esprit ouvert et tenter d'imaginer ce que cette personne a dû ressentir. Plusieurs aînés disent qu'il faut savoir écouter avec trois oreilles : une de chaque côté de notre tête et l'autre dans notre cœur.
- Il arrive que les gens se souviennent très nettement de certains événements tandis que d'autres souvenirs s'estompent. Écoutez ce qu'une personne décide de raconter ou se sent à l'aise de partager, sans vous attendre à ce qu'elle se souvienne de tous les détails ou soit disposée à les fournir.
- Lors que nous écoutons des histoires comme celles-là, nous devons faire attention à la manière dont nous posons nos questions ou critiquons la personne ou ce qu'elle raconte. Normalement, nous ne voulons pas nous demander si cette personne dit la « vérité », mais bien écouter cette histoire comme étant le point de vue de la personne qui l'a vécue.
- Parfois, nous ne savons pas quoi dire après avoir entendu une histoire difficile. C'est tout à fait correct. Vous pourriez avoir besoin de temps pour réfléchir avant de parler ou c'est peut-être suffisant de simplement écouter sans rien dire.

<p>Nom :</p> <p>Pensionnat fréquenté :</p> <p>Résumé de l'expérience (qu'est-ce qui vous a frappé?) :</p>	
<p>Nom :</p> <p>Pensionnat fréquenté :</p> <p>Résumé de l'expérience (qu'est-ce qui vous a frappé?) :</p>	<p>Nom :</p> <p>Pensionnat fréquenté :</p> <p>Résumé de l'expérience (qu'est-ce qui vous a frappé?) :</p>
<p>Nom :</p> <p>Pensionnat fréquenté :</p> <p>Résumé de l'expérience (qu'est-ce qui vous a frappé?) :</p>	<p>Nom :</p> <p>Pensionnat fréquenté :</p> <p>Résumé de l'expérience (qu'est-ce qui vous a frappé?) :</p>
<p>Nom :</p> <p>Pensionnat fréquenté :</p> <p>Résumé de l'expérience (qu'est-ce qui vous a frappé?) :</p>	<p>Nom :</p> <p>Pensionnat fréquenté :</p> <p>Résumé de l'expérience (qu'est-ce qui vous a frappé?) :</p>
<p>Nom :</p> <p>Pensionnat fréquenté :</p> <p>Résumé de l'expérience (qu'est-ce qui vous a frappé?) :</p>	<p>Nom :</p> <p>Pensionnat fréquenté :</p> <p>Résumé de l'expérience (qu'est-ce qui vous a frappé?) :</p>

Transcriptions des fichiers vidéos et audios

VIDÉO 1

Nom :

Résumé de l'expérience (qu'est-ce qui vous a frappé?) :

VIDÉO 2

Nom :

Résumé de l'expérience (qu'est-ce qui vous a frappé?) :

AUDIO 1

Nom :

Résumé de l'expérience (qu'est-ce qui vous a frappé?) :

AUDIO 2

Nom :

Résumé de l'expérience (qu'est-ce qui vous a frappé?) :

Histoire d'une survivante — Ingrid Arnault

*Pensionnat MacKay Indian Residential School,
Dauphin, Manitoba*

Que dire de votre premier jour d'école? Vous en souvenez-vous?

Le premier jour, je me souviens d'être descendue de l'autobus et je me souviens de mon départ d'ici. Je me souviens du départ et de la file que nous faisons devant le bureau de l'agent des Indiens, parce que nous n'avions pas encore le droit de quitter la réserve. Ce n'est qu'en 1961 que nous avons pu le faire. Nous n'avions pas le droit de quitter la réserve, mais nous étions tous amenés de l'autre côté de la rivière et alignés à l'extérieur du bureau de l'agent des Indiens. Je me souviens de la petite clôture en piquets blancs et de l'environnement stérile de la maison de l'agent des Indiens et tout. Je n'oublierai jamais cela.

Puis, le voyage jusqu'à Dauphin et mon premier jour à cet endroit. En descendant de l'autobus, je pouvais voir à quel point tout était institutionnalisé. Ce grand édifice de quatre étages et il y avait déjà des gens là-bas, des gens qui étaient allés là avant moi. Mais quand notre autobus est arrivé, je pense que des gens de Le Pas étaient là. Je pense qu'ils ont peut-être essayé de nous faire sentir à l'aise. Je ne sais pas. Je n'ai aucun autre souvenir que celui de voir combien la bâtisse était grande.

Puis je me rappelle que je pleurais constamment. Les rails du lit, de minuscules lits de camp, étaient minces, mais mes mains étaient petites, hé. Je m'y agrippais de chaque côté. [La présentatrice est secouée par l'émotion.] Je ne voulais pas quitter ce lit. Je ne voulais aller nulle part durant environ un mois. Je suis quasiment morte de faim. Ils n'arrivaient pas à me tirer du lit pour m'amener manger ou faire quoi que ce soit. J'ai détesté cet endroit depuis ce jour. Je me suis enfuie du pensionnat. J'ai volé l'auto du ministre pour me sauver de là. Je détestais la nourriture. Je détestais avoir faim.

C'est ce qu'il y avait de pire, sans compter l'autre aspect qui était de ne pas avoir ta famille, n'avoir personne pour te prendre dans ses bras et te dire qu'il t'aime. Tu passes d'une famille aimante à un environnement stérile. [La présentatrice est secouée par l'émotion.]

J' imagine qu'ils ont finalement réussi à me sortir du lit. Je ne sais pas comment ils ont fait ça. Je pense que j'étais vraiment, vraiment, vraiment malade, car je refusais de manger. Je ne voulais pas être là. Je ne voulais pas aller à l'école. Je ne voulais rien faire. Je mourais sur ce lit.

Et la nourriture. La nourriture, manger du macaroni tous les jours, et ils mettaient peut-être une ou deux tomates là-dedans pour nourrir quatre ou cinq-cents enfants. Nous avons appris à voler. Nous ne savions pas comment voler auparavant, mais le gouvernement nous a enseigné à le faire.

Pour avoir de la nourriture?

Pour manger. Ils nous ont appris à mentir. Ils nous ont appris à voler et ils nous ont appris à devenir de mauvaises personnes. À cause de cela, je dois prier pour demander pardon pour ce que j'ai fait quand j'étais enfant, et pour rester en vie, j' imagine. Je ne sais pas. Pour survivre. Je ne sais pas. Mais je l'ai fait. J'ai volé. J'ai volé des gens pour manger, pour mettre de la nourriture dans mon estomac. [La présentatrice est secouée par l'émotion.]

Ce n'est pas qui je suis. C'est ce qu'ils ont fait de nous. À présent, les prisons sont pleines de nos gens, parce que le gouvernement nous a appris à faire toutes ces choses.

Ancienne élève de pensionnat — Edna Elias

Éducatrice et spécialiste de la langue respectée, les années de service d'Edna Elias envers son territoire en ont fait un choix idéal pour devenir Commissaire du Nunavut.

La communauté d'origine de Mme Elias est Kugluktuk, au Nunavut, où elle fut à la fois conseillère et maire.

« Je vous dirais d'emblée que lorsque j'ai témoigné devant la CVR à Qurluqtuq, je leur ai dit que je ne me suis jamais appelée survivante, parce que je ne crois pas avoir survécu à quoi que ce soit, car je ne perçois pas mon expérience au pensionnat comme négative ou mauvaise.

Nous n'entendons jamais assez parler des gens qui voient cela de cette manière.

Lorsque j'étais jeune, avant l'âge scolaire, je vivais avec mes parents, mais la moitié de l'année, je la passais avec mes grands-parents, parce que j'étais très attachée à eux. J'étais avec mes grands-parents à Byron Bay et un avion est arrivé. J'étais excitée, nous avons couru vers la plage. Un hydravion était arrivé. Je pensais que papa et maman venaient passer du temps avec nous, mais quand ils ont ouvert les portes de l'avion, il y avait des tas de petits enfants assis par terre. Certains pleuraient et il y avait beaucoup de visages tristes. J'étais donc très curieuse, j'écoutais les gens parler à mes grands-parents et dire qu'ils étaient venus me chercher, parce que je devais aller à l'école avec tous ces autres enfants. Mes parents leur avaient dit d'aller à Byron Bay pour venir me chercher. Je ne me souviens de personne d'autre qui y allait. Enfin, je ne savais pas où j'allais être amenée, alors je me suis sauvée. J'avais un endroit à Byron Bay, plus haut sur la rivière. Aux abords de la rive, il y avait un beau grand terrier. J'ai donc couru pour me cacher dans ce repaire, parce que je ne voulais pas partir. Je me suis recroquevillée dans mon petit trou et je savais qu'ils me cherchaient. Je les entendais m'appeler et je suis restée là jusqu'à ce qu'ils me trouvent. Je ne sais pas combien de temps cela a pris. Enfin, je n'avais pas d'autre choix que de monter dans l'avion.

Je suis allée à Inuvik à trois reprises. Je n'y suis pas allée de façon consécutive chaque année, parce que mes parents déménageaient d'une station à l'autre du RAPA (réseau avancé de préalerte). S'il n'y avait pas de village, alors j'étais au pensionnat. Et mon père, ayant été lui-même au pensionnat, savait comment c'était. Il savait que les conditions étaient nettement meilleures que quand il était passé par l'école. Il était allé à Aklavik.

Je pense que la grande différence qui a fait que mon expérience fut plus positive, c'est que j'étais dans le système anglican. Nous entendons tellement parler des histoires d'horreur du système catholique. Vous savez, les sévices, les agressions sexuelles et ce genre d'histoires, bien que j'ai vu et entendu parler d'histoires de maltraitance et de punition dans le système anglican par les superviseurs et des choses comme ça.

Je ne me suis jamais sentie dans un endroit terrifiant. Je pense que c'est dû au fait que lorsque je vivais sur le site de la RAPA, où il y avait peut-être de deux à quatre familles et bien peu d'enfants, peut-être quatre ou cinq enfants avec moi, et j'étais l'une des plus vieilles. Mes parents allaient à l'une des unités, c'est comme cela que nous les appelions, là où tous les *Qallunaat* vivaient. Nous allions là pour des soupers ou autre, et tous les militaires qui travaillaient là n'avaient pas d'enfants, pas de familles, ce qui fait que nous étions plutôt gâtés. Donc, je ne pensais pas que Stringer Hall était si différent.



Nunavut Commissioner Edna Elias gives her first commissioner's address. Photo: Chris Windeyer

Cela a fait une grande différence pour moi, parce que c'était un environnement familial. Tout le monde mangeait dans cette immense salle à manger et des choses comme ça, et je savais que les militaires partageaient leurs chambres et nous avions un grand dortoir où tout le monde dormait. C'était donc plutôt familial.

Ainsi, j'étais beaucoup plus préparée que les enfants qui étaient cueillis des foyers familiaux traditionnels et vivaient une vie très traditionnelle, avec des parents qui ne travaillaient pas à la RAPA.

C'est pourquoi je ne considère pas ces expériences comme néfastes et d'autres parmi nous ont pris la chose de manière positive, même quand nous étions témoins de choses, de comportements, d'attitudes et d'influences négatives. Je m'en suis servi pour aller de l'avant dans ma vie et non pas pour me retenir, parce que bon nombre des routines, je les ai apprises au pensionnat et la discipline que j'ai apprise à l'époque : me lever tôt le matin, maintenir une routine, passer au travers ma journée chaque jour, apprendre à être ponctuelle, à travailler fort pour s'acquitter des travaux ménagers, apprendre à s'occuper des enfants. Je pense que la deuxième ou la troisième fois que je suis retournée à Inuvik, à Stringer Hall, je ne suis allée à Stringer Hall que lorsque j'étais un peu plus vieille, on nous a donné la responsabilité de nous occuper de quatre à six filles plus jeunes, comme si c'étaient nos propres sœurs. Donc, nous devons nous en occuper. Tout ce que j'ai appris à l'époque, je pense que je m'en sers encore dans ma vie quotidienne, aujourd'hui. Beaucoup de discipline, d'éthique de travail et d'attitudes qui m'ont préparée pour le travail que j'ai accompli dans le passé et que j'accomplis encore aujourd'hui.

Mon père était celui qui s'assurait que nous allions à l'école le plus longtemps possible et je pense que nous avons fait ce qu'il souhaitait. Ma mère, elle, était la nourricière de la maison et s'assurait que nous apprenions ce qu'il fallait à la maison : coudre, cuisiner, préparer la bannique, comment enlever la peau de phoque et faire le *mipku* et le *piffi*. Ainsi, encore

aujourd'hui, je sens que, malgré les quelques années passées au pensionnat, parce que j'ai passé plus de temps à l'école dans les communautés où mon père et ma mère vivaient, j'ai reçu le meilleur des deux mondes. J'ai gardé ma dignité, mon identité inuite, ma langue, que je parle encore, mon respect et la connaissance de mon passé. Je pense que c'est ce qui m'a permis de demeurer bien ancrée.

Je pense que nous devons nous assurer que les récits que les élèves entendent fassent la part des choses et qu'elles présentent toutes les perspectives : celles de l'Église, du gouvernement, des parents, des parents qui sont allés au pensionnat et de ceux qui n'ont pas envoyé ou qui ont refusé d'envoyer leurs enfants à l'école, des élèves eux-mêmes et des enfants dont les parents ont fréquenté les pensionnats.

En terminant, je veux mentionner que nous espérons que les élèves sortent de ce cours avec une compréhension du genre que voici : « Voilà pourquoi grand-papa était comme ça », ou « mon père était comme ça » ou « il avait cette attitude », des choses comme ça. Faire en sorte que les choses soient plus claires pour les élèves et qu'ils puissent les analyser. Commencer à révéler les histoires à partager, même à l'intérieur de leur propre maison ou de leur foyer. Pour passer à autre chose dans la vie.

La vie est trop courte pour ressasser les aspects négatifs. Si je suis pour accomplir de merveilleuses choses dans la société, si je suis pour contribuer à la société, je ne peux rester dans le passé.

Histoire d'une survivante — Carole Dawson

*Pensionnat St. Michael's Indian Residential School,
Alert Bay, Colombie-Britannique*

Quel âge aviez-vous lorsque vous y êtes allée pour la première fois?

J'avais 13 ans, je crois, presque 14.

Comment s'est passée votre première journée? Vous en souvenez-vous?

C'était horrible. Ma sœur et ma cousine, aujourd'hui décédées, avec d'autres filles de Tlingit Inlet, d'où je viens, sont restées debout durant des heures. Nous ne pouvions pas dormir. C'était très traumatisant pour nous. Ça avait été une journée vraiment stressante de venir de Tlingit, qui est une région superbe et isolée, entourée de montagnes. Quand on dit que c'est le pays du Bon Dieu, nous le pensons et nous le croyons vraiment. Lorsque nous sommes là, nous sommes protégés et nous nous sentons protégés. Nous sommes protégés et nous étions protégés. Nous sortir de là, c'était comme sortir un poisson de l'eau. C'était une expérience abominable. C'est la meilleure façon de le décrire.

J'ai essayé de protéger ma sœur la plus jeune et ma cousine, de ne pas pleurer sur leur sort et d'essayer de leur trouver des choses à faire qui pourraient les reconforter un peu, mais ce n'est pas possible de dissimuler un pensionnat. Il existe une vieille expression un peu ridicule que je n'aime pas, mais qui me revient toujours à l'esprit : « Tu ne peux mettre du rouge à lèvres à un cochon ». Le pensionnat, c'est un vrai cauchemar.

Parlez-moi d'une expérience qui a particulièrement marqué votre esprit.

Probablement les sévices qu'on nous faisait subir. Ce n'est pas seulement mes propres sévices. J'ai vu des mauvais traitements infligés aux autres élèves. C'était très impressionnant pour moi de voir des jeunes filles être amenées hors des dortoirs à des heures bizarres, vingt-trois heures ou minuit, et de les entendre geindre et pleurer, pour ensuite les trouver dans la salle de bain. Je ne comprenais pas à l'époque ce qu'était une agression sexuelle. Ça ne nous était pas expliqué par nos parents ou nos aînés, ni par ces personnes qui géraient les pensionnats. Mais je savais qu'il se passait quelque chose de mal.

Une des choses dont je me souviens le plus, c'est que j'étais constamment punie. J'ai été fouettée ou on me faisait laver les toilettes, parce que je m'attaquais physiquement aux superviseurs qui battaient les enfants, par exemple, avec des brosses à radiateurs. Mon cousin [...], qui est un des gars des pensionnats en Colombie-Britannique, sa femme est ma cousine, elle et moi étions constamment punies parce que nous essayions toujours de défendre les petits enfants. C'était inhérent pour nous d'être protectrices. C'était une des choses que je détestais le plus du pensionnat : la violence qui engendre la violence. Donc, je peux comprendre la structure d'où proviennent les sévices sexuels, mais aussi la violence. Nous sentions que nous défendions les enfants et nous attaquions littéralement les superviseurs.

Et nous nous faisons battre par les filles plus âgées, parce que les superviseurs disaient à des filles de Bella Bella ou qu'importe, « tiens, voici ces mauvaises filles de Tlingit Inlet, faites ce que vous voulez avec », et d'autres choses comme ça.

Donc, après un temps à en avoir marre de tout cela, les mauvais traitements à l'égard de ces enfants qui mouillaient leur lit et étaient sexuellement agressés, sans compter les agressions à mon endroit par le personnel et les autres filles dans l'école, ma sœur maintenant décédée, ma cousine, sa sœur et moi nous sommes évadées. Nous n'avions pas réalisé qu'on ne peut s'échapper d'une île. Pour vous dire à quel point nous étions stupides. Alert Bay est une île. Nous avons été parties durant quelques heures et nous nous sommes bêtement rendues au port de débarquement des poissons, parce que mon père était un emballer de poissons et ses cousins des pêcheurs. Donc, il avait alors un bateau, un petit bateau de pêche aux filets maillants. Nous sommes donc allées là, en espérant de trouver quelqu'un qui nous prendrait sur son bateau et nous amènerait loin du pensionnat. Tout ça s'est passé seulement quelques semaines après mon arrivée.

Donc, le gars qui gérait l'école était un pasteur du nom de révérend [...]. Il a immédiatement alerté la GRC qui s'est mise à notre recherche. Il y a eu une battue pour nous retrouver. Ma sœur et ma cousine, les plus jeunes. Ma cousine plus âgée et moi - elle avait 15 ans et j'en avais 14 - nous sommes assurées que ma sœur et l'autre fille s'évadent. Puis elle et moi nous sommes séparées et j'ai été celle que la GRC a attrapée.

Histoire d'un survivant — Arthur Fourstar

Première partie

Pensionnat Birtle Indian Residential School, Birtle, Manitoba, et aussi le pensionnat Prince Albert Indian Residence, Lac La Ronge, Saskatchewan

Quel âge aviez-vous la première fois que vous êtes allé à Birtle?

J'avais cinq ans et dix mois.

Vous rappelez-vous à quoi ressemblait votre première journée?

C'est un mauvais souvenir. J'ai été amené au pensionnat le 20 octobre 1944; j'ai retrouvé cette date dans mon dossier scolaire.

De quoi vous souvenez-vous à propos de cette journée?

Ce dont je me souviens, c'est que j'étais à la maison avec ma mère qui faisait de la bannique. Je jouais sur le plancher. Mon père était parti à la Seconde Guerre, donc il n'y avait que moi et ma mère. Et ce jour-là, tout à coup, la porte s'est ouverte et un agent de la GRC et un homme dont j'ai par la suite appris le nom [...] sont entrés. L'agent de la GRC est allé vers ma mère et l'a tenue par en arrière et M. [...], c'est peut-être M. [...], s'est approché de moi et m'a pris pour m'amener vers l'auto et me jeter dedans.

Je me souviens que je criais. Je me rappelle que ma mère criait aussi. Mais l'agent de police la retenait. Lorsque M. [...] m'a jeté dans l'auto, je me suis sauvé par l'autre porte et j'ai couru. Mais il a couru après moi et m'a rattrapé. Je pense que le mot « enlèvement » s'appliquerait bien ici. Après qu'il m'ait rattrapé, il m'a jeté à nouveau sur le siège arrière et ils m'ont attaché les mains comme ça [indiquant la manière]. Et nous sommes partis [...] C'est là que la noirceur a commencé. Ils m'ont gardé là pendant cinq ans sans même revenir pour l'été, toute l'année, parce qu'ils ne pouvaient pas trouver ma mère. Je comprends cela aujourd'hui [...]. Je me souviens d'une fois pendant les vacances d'été, les vacances d'été

commençaient, ils avaient l'habitude de mettre les élèves de la Saskatchewan dans un gros camion recouvert d'une toile. Lorsqu'ils ont chargé le camion avec les élèves de la Saskatchewan qui retournaient à la maison, j'ai voulu monter moi aussi. J'avais environ huit ans à l'époque. Mais ils ne m'ont pas laissé faire. Quand le camion a démarré, j'ai couru après, mais je n'ai pas pu le rattraper. Ces élèves tendaient les mains à l'arrière. Ils voulaient essayer de me tirer dans le camion, j'imagine, si j'avais pu les rejoindre, mais je n'ai pas pu. En revenant à pied vers le pensionnat, une oie, accompagnée de ses oisillons, a croisé mon chemin. J'étais tellement en colère que j'ai donné un coup de pied à un oisillon et je l'ai tué. [Le présentateur est envahi par les émotions.] En conséquence de cela, M. [...] m'a monté à l'étage, a rempli un bain d'eau froide et m'a plongé dedans. Il m'a laissé là. Je ne sais pas de quoi ma peau avait l'air. Il venait, me laissait sortir pour un moment, puis me remettait dedans.

[...] À la suite de mon séjour au pensionnat, je ressentais beaucoup de colère. Toutes ces choses dont les gens parlent : beaucoup de colère, l'envie de vengeance, la haine. J'ai été accusé de meurtre non qualifié et reconnu coupable d'homicide involontaire. J'ai passé du temps en prison. C'est une partie honteuse de ma vie. Mais je pense que c'est dû au pensionnat.

Histoire d'un survivant — Arthur Fourstar

Deuxième partie

Pensionnat Birtle Indian Residential School, Birtle, Manitoba, et aussi le pensionnat Prince Albert Indian Residence, Lac La Ronge, Saskatchewan

C'est un peu comme si toute votre histoire était encore en vous et qu'elle cherchait à sortir. Et que vous tentiez de la garder à l'intérieur. Vous devez la laisser sortir. C'est arrivé déjà à d'autres survivants. Vous devez trouver une façon de la laisser sortir, car vous ne pouvez plus la porter. Premièrement, vous n'avez pas à la porter..

Ouais. J'imagine que l'une des choses que j'ai apprises à Birtle, c'est comment me retirer et me couper de mes émotions. Parce que parfois, quand je me faisais fouetter avec la courroie, c'était comme si j'étais mort. Pas d'émotions. Parfois, je me réfugiais dans un néant..

Déconnecté?

Ouais, j'imagine. Une des choses qui était brisée là-bas, c'était les liens familiaux. Ils ont été coupés. Lorsque ma mère et mon père sont décédés, je n'ai rien ressenti. J'ai entendu les gens autour de moi dire, « tu es tellement fort, tu t'es tenu debout là et tu avais l'air d'un guerrier, mon gars. » Mais non, je ne l'étais pas. Ce n'était pas ça. C'était autre chose. Et c'est encore là-bas. Peu importe ce que c'est, c'est toujours là-bas.

Parmi mes frères et mes sœurs, il me reste deux sœurs encore vivantes. Tu sais, je ne sais même pas où elles sont et c'est comme si je m'en foutais. Mon frère, il boit à Saskatoon sur la 20e rue et c'est comme si ça n'avait pas d'importance. J'essaie parfois de faire comme si c'était important, devant d'autres personnes. Mais je suis comme mort, parfois.

[...] J'ai eu plusieurs relations amoureuses. Je ne connais rien des relations. J'ai quatre enfants : trois filles et un gars. Ils sont tous de femmes différentes. Je ne suis pas fier de cela, mais je suis fier de mes enfants. J'ai des petits-enfants. Ça fait tellement du bien d'entendre ce mot *Mosho* (phonétique). C'est un cadeau puissant. Je voudrais qu'on s'arrête là pour le moment.

Êtes-vous d'accord pour conclure? J'aimerais savoir quels sont vos espoirs, vos espoirs pour vous-même.

J'espère pouvoir faire la paix avec moi-même. Présentement, comme je le disais à un ami, on entend beaucoup le mot « survivant ». À l'intérieur des murs, quand je vais travailler avec mon ami, on ne peut pas toujours être des « survivants ». Nous devons dépasser cela et devenir ce que nous appelons, de toute façon, des « chercheurs ».

Lorsque vous parliez de votre fils qui sortait et cherchait une vision, il était un chercheur. Et je pense que vous avez vraiment de quoi en être fier.

Quand nous sommes des chercheurs, nous recherchons de l'information et, à mesure que nous la recueillons, selon mon expérience à moi, quand je collecte de l'information, je commence à avoir des outils pour faire la paix avec moi-même. Même aujourd'hui, j'ai touché à quelque chose qui était resté intouché depuis quelque soixante années, et je sais où aller. Je pense qu'en cherchant, on trouve notre chemin. Parce que quand je dis que je sais où aller, je parle de cette tente fragile, et quand les esprits se présentent, Art doit faire la paix avec lui-même et passer dans le monde des aînés et devenir un artisan de la paix.

Donc, mon espoir est que j'en serai un bon, un bon artisan de la paix, parce que je suis passé au travers tellement de choses. Je crois que ce que j'ai traversé me donnera de la force une fois que je l'aurai surmonté. Et je vais passer au travers, parce que je pense que c'est important pour le Créateur. Je crois en Dieu. Je veux travailler pour Dieu d'une manière positive.

Mon nom indien est Neawatsakos (phonétique), « Quatre esprits ». J'ai un nom Dakota. Je suis un Indien Dakota, et j'ai un nom Dakota : *Tatayopokwana* (phonétique), « Celui qui ouvre la porte ». Et mon espoir est de faire honneur à ces noms, du mieux que je le peux. Et j'ai besoin de travailler davantage, mais je sais où aller.

Histoire d'un survivant — Jim Sheldon

Pensionnat Lower Post Residential School, Lower Post, Colombie-Britannique, et Yukon Hall, Whitehorse, Yukon

Savez-vous en quelles années vous avez fréquenté le pensionnat?

Ouais, je l'ai su par la suite quand j'ai dû faire une déclaration à la GRC en 1995. J'ai alors su que j'étais allé à l'école en 1956, à l'âge de huit ans. Je ne le savais même pas non plus jusqu'à ce moment. C'était « cool », je veux dire de découvrir cela par après.

Combien de temps avez-vous passé au pensionnat?

[...] Je me rappellerai toujours quand je suis revenu à la maison la première fois et que je ne les comprenais pas, je ne voulais pas les écouter, parce qu'on m'avait dit de ne pas parler ma langue. Donc, ma grand-mère me demandait souvent, « Qu'est-ce qui se passe avec toi? », vous savez. Elle savait, ma grand-mère savait. Elle ne parlait pas un bon anglais, mais elle disait « gouvernement » avec une prononciation incorrecte. Elle disait souvent « goummerment n'est pas bon ». Elle le disait en Tlingit. Je sais ce que cela voulait dire.

[...] À un moment donné, j'ai pensé un jour dans ma tête, lorsque je suis parti de là, de l'école, que peut-être le gouvernement — je ne sais pas. Je n'ai jamais, jamais cru que tout cela remonterait à la surface et serait corrigé. Mais je me souviens à Teslin en cinquième année, et puis dans les bulletins en 1995, lisant au niveau de cinquième année, j'étais peut-être au niveau de deuxième année. Donc, l'enseignante, ce fut la femme la plus inspirante de toute ma vie. Son nom était [...]. Son nom de jeune fille était [...], de la Saskatchewan. Aujourd'hui, je parle d'elle plutôt en bien, parce qu'elle a été ma meilleure éducatrice de toute ma vie. Elle a beaucoup changé ma vie, à partir de la cinquième année, de toujours garder mes bottes bien cirées, comme ceci. Elle m'a enseigné cela. C'était une femme extraordinaire et elle m'a beaucoup aidé.

Je me rappelle de vivre à la maison et de ressentir un grand décalage de langue et de culture, et tout. Je me rappelle très bien être assis en cinquième année, pensant que je sais que je ne parlerai plus jamais ma langue. Je vais donc étudier l'anglais et apprendre l'anglais autant que je peux, et apprendre à combattre les gens qui me blessent, avec leur anglais. Je vais comprendre leurs mots et comprendre leur monde à partir de leurs mots. Donc, j'ai beaucoup étudié. Encore aujourd'hui, je lis beaucoup, comme tout le monde fait.

D'une certaine manière, j'ai développé un accent différent. Souvent, je me suis fait « écœurer » à propos de mon nom de famille parce que ce n'est pas un nom de Première Nation, je me faisais donc embêter pour cela. Comment j'ai hérité de ce nom? J'ai découvert des années plus tard que mon père avait été adopté par un prospecteur blanc, d'où le Sheldon. Je suis alors devenu fier de ce nom.

Parlant de mon père, c'était un homme super, un grand homme dans ma vie. Lorsqu'ils m'ont enlevé de la maison, j'étais complètement perdu. J'allais presque partout avec lui, vous comprenez. Mais il comprenait beaucoup de choses. Il pouvait exprimer tellement de choses uniquement par ses expressions faciales pour comprendre ce qui s'était passé. Ma mère était différente.

Je ne pense pas que j'étais son même petit homme quand je suis revenu de l'école. Ça m'a pris des années pour dire à ma mère et à mon père ce qui m'était arrivé, vous savez. Ça m'a beaucoup demandé pour me rendre là. Mais je savais que si je le faisais, il était préférable que je leur dise pendant qu'ils étaient encore là, parce que ça n'aurait jamais quitté mon esprit ni mon âme si je ne leur avais pas dit avant qu'ils montent au Ciel.

Même encore aujourd'hui, durant le peu de temps que j'ai passé avec eux, ils ont souffert davantage, ils ont sans doute souffert plus que moi. Ils souffraient, c'est sûr. Je sais cela. J'ai un enfant. Je sais ce que c'est à présent, parce que j'ai moi-même des enfants et des petits-enfants.

Histoire d'un survivant métis — Terry Lusty

Pensionnat St. Joseph's School, Cross Lake, Manitoba

Donc, St-Joseph, quel âge aviez-vous quand vous y êtes allé pour la première fois?

Trois. Trois ans.

Chaque matin, nous allions à la messe. Chaque soir, c'était la bénédiction. Chaque jour. Et moi, j'en suis arrivé à un point où j'étais saturé de religion. Je lui ai tourné le dos par la suite, parce que c'était juste trop envahissant. Essentiellement, vous viviez, mangiez et respiriez la religion.

À l'école, vous aviez le catéchisme. Vous aviez la Bible et les prières et tout le latin, apprendre les mots en latin. Je peux encore les épeler aujourd'hui, même si je ne les ai pas utilisés depuis des années. Mais ne me demandez pas ce qu'ils veulent dire. Mais, comme si ce n'était pas assez, par-dessus tout cela, parce que je chantais bien, j'ai dû faire partie du chœur. J'ai dû être garçon d'autel, un serviteur de messe, hé. Je devais donc faire tout cela.

Et pour ajouter du glaçage sur le gâteau, une de mes tâches quotidiennes, en plus de toutes les autres comme de travailler à la cuisine ou aux champs ou dans la buanderie ou quoi d'autre, j'étais celui qui devait épousseter et balayer et nettoyer la chapelle chaque jour, et laver son plancher. Je n'ai jamais pu éviter l'élément religieux dans ce système.

Une autre des choses dont je me souviens tellement toujours aussi, c'est que, tout le temps que j'étais là, c'était comme une éternité, parce que je ne pouvais jamais en sortir, excepté en de rares occasions où on nous laissait sortir des terrains supervisés ou si nous réussissions à nous glisser en douce. Nous faisions cela aussi le soir de l'Halloween. Nous sortions en douce et mettions les autres enfants au défi de se rendre au cimetière d'à côté. C'était l'un des rares moments de plaisir, de voir les autres enfants avoir la trouille parce qu'ils devaient se rendre au cimetière au milieu de la nuit.

Je dois revenir en arrière maintenant. Où est-ce que je m'en allais avec ça? J'allais vous parler de...

Juste avant de vous parler de l'affaire du cimetière. Oh, les terrains, le confinement. C'est de ça que je parlais. Surtout pour un enfant comme moi, les enfants qui, comme moi, n'avaient personne à l'extérieur et qui, par conséquent, n'avaient jamais de visiteurs. Du coup, nous n'avions jamais la chance de sortir de là. Les enfants pouvaient sortir, disons à Noël ou à Pâques et pour les vacances d'été, et passer du temps avec leur famille à l'extérieur du pensionnat. Mais pas les jeunes comme moi. Nous étions toujours à l'intérieur des murs. Une fois par mois, les enfants pouvaient recevoir un visiteur : un parent, un tuteur, peu importe. Ils avaient droit à un visiteur. Ils arrivaient à l'avant de l'édifice avec les véhicules, il y avait une entrée circulaire comme ceci [indiquant la forme] et ils pouvaient venir, prendre les enfants et repartir. Ils revenaient et c'était la même routine. C'était le dimanche. C'était toujours le dimanche. C'est la seule journée du mois où c'était autorisé.

J'avais l'habitude de me tenir à l'avant du terrain de jeux, juste en parallèle avec le devant de l'édifice et je m'accrochais à la clôture de mailles avec des pointes en haut. Je me souviens, une fois, j'ai tenté de sauter pour m'enfuir et j'ai sauté vers le haut de la clôture, mais je me suis ouvert un doigt sur ces pics stupides.

J'avais l'habitude de m'accrocher à cette clôture en enroulant mes doigts sur le grillage, à regarder ces gens qui venaient chercher les autres enfants et à me demander quand quelqu'un viendrait me chercher, moi. Personne n'est jamais venu, bien sûr. Ça, c'était plutôt difficile.

J'étais très solitaire. Je suis devenu un solitaire. Lorsque j'ai grandi, durant mes premières années là-bas, parce que ma mère était non-Autochtone et mon père était en fait Métis, Français et Cri, je n'ai jamais connu notre

langue. Mon père apparemment comprenait le français, le cri et l'anglais. Mais rien d'autre que l'anglais n'était utilisé durant les premières années de ma vie. Donc, je n'ai jamais appris de langue autochtone ni la culture, parce que j'étais seulement un bébé quand ils m'ont placé dans ce pensionnat. Donc, je n'ai jamais eu de cela. Et parce que je n'avais personne, aucun de mes parents pour me visiter, ni rien, je n'ai jamais rien eu de cela non plus. C'est pourquoi, quand je me suis retrouvé seul à 16 ans et que j'ai commencé à me poser des questions sur moi-même, qui j'étais et d'où je venais et blablabla, je ne pouvais répondre à aucune de ces questions.

Je n'avais personne qui pouvait y répondre pour moi. J'imagine que je n'avais tout simplement pas la présence d'esprit à cette époque...

Tout d'abord, ce qui s'est passé c'est que j'étais devenu une pupille de la société d'aide à l'enfance. Et ils étaient liés par une politique leur interdisant de nous divulguer de l'information. C'est pourquoi je ne pouvais pas savoir qui était ma mère, ni où elle était, ni comment la contacter ou quoi que ce soit d'autre. Donc, rien de tout cela n'était partagé. J'ai plus tard dû faire ma propre enquête et trouver des réponses. Ils ne voulaient même pas nous ouvrir, les gens de la société d'aide à l'enfance, ils ne nous laissaient pas voir nos propres dossiers, vous savez, ce qui, selon moi, est criminel.

Histoire d'un survivant — Abraham Ruben

*Pensionnat Sir Alexander Mackenzie School, Inuvik,
Territoires du Nord-Ouest*

« Je voudrais commencer par les souvenirs que j'ai de mon enfance. Jusqu'à l'âge de huit ans, mes souvenirs d'enfance sont très distincts. Ils sont totalement clairs. Je me souviens de beaucoup de choses de mon enfance. Mais, depuis mon début au pensionnat, en 1959, jusque dans les années soixante-dix, jusqu'en 1970, durant cette période de onze ans, il y a beaucoup d'années consécutives que je retrouve depuis ces dernières années par mon implication dans la poursuite judiciaire contre le gouvernement fédéral, à essayer de me rappeler les événements qui sont survenus. J'ai beaucoup de difficulté à retrouver des souvenirs qui me permettent de lier les mois les uns aux autres ou les années les unes aux autres. Je crois que c'est fréquent chez beaucoup de personnes qui sont passées par là ou qui ont vécu des expériences difficiles dans le régime des pensionnats. Plusieurs mauvais souvenirs ont été comme effacés.

... cette première nuit au pensionnat, j'ai fait des cauchemars. Dans mes cauchemars, je voyais le visage de cette nonne et j'ai fait des cauchemars pendant toute la nuit. Je me suis réveillé le matin et j'avais mouillé mon lit, juste parce que j'étais désorienté, apeuré et bien d'autres choses. Elle est arrivée et tous les autres enfants étaient sortis et s'étaient habillés. Elle est arrivée et m'a vu encore endormi et a réalisé que j'avais mouillé mon lit. Elle m'a tiré du lit et m'a battu pour la première fois. C'est à ce moment que je...

Mes parents m'avaient éduqué essentiellement à ne pas accepter d'agression de personne. J'ai commencé à répliquer. Elle [la nonne] a commencé à me frapper au visage et à me trainer hors du lit et à m'appeler "espèce de cochon". Et me dire qu'elle n'avait jamais vu quelqu'un d'aussi méprisable. Donc, c'était ma première rencontre avec cette femme. J'ai répliqué et, plus je répliquais, plus elle frappait fort. Puis elle a commencé à utiliser ses poings contre moi. Je me suis donc calmé et ça s'est arrêté là, comme si nous étions quittes.

C'était la première d'une série à venir. J'ai réalisé à ce moment-là que ce serait donnant donnant pour les années à venir. Je voyais très bien de quoi aurait l'air ma relation avec elle, dans le futur. Et ça n'a pas arrêté. Je me faisais "sacrer une volée" et chaque fois, je répliquais.

... lorsqu'on nous ramenait dans nos villages, on avait à peine le temps de reprendre contact. Nous le savions.

Nous avions des souvenirs d'être sur les terres, de cueillir des petits fruits et de chasser, de chasser le caribou, le lagopède ou le phoque, et de pêcher, et toutes ces choses dont on ne faisait que rêver tout au long de l'année. Finalement, nous sortions et c'était comme d'envoyer une bande de gamins sur une poussée d'adrénaline, avec seulement deux mois pour retourner, pour rattraper le temps

perdu, pour découvrir qui sont vos parents, vous savez, juste pour revenir. Aussitôt que vous arrivez à la maison, vous savez que le temps est compté. Vous voulez vous imbibler autant que vous le pouvez, parce que c'est tout ce que vous aurez pour le reste de l'année.

La première année, ma mère nous a dit que nous avions de la difficulté à parler notre langue. Donc, elle nous parlait en inuktitut. Elle parlait à peine l'anglais, car sa langue première était l'inuktitut. Nous sortions sur les terres pour chasser, pêcher et aider nos parents. Quand vous étiez sur les terres jour après jour, vous deviez faire quelque chose, soit chercher de l'eau ou ils nous envoyaient ramasser du bois pour le feu ou aider à sortir



*The Last Goodbye, 2001,
Abraham Anghik Ruben
L'image est une courtoisie
d'Abraham Ruben*

les poissons des filets ou faire le nettoyage. On était comme un groupe de prisonniers en liberté. On courrait partout, on hurlait, on criait, on se battait et on riait à s'éclater la rate, juste pendant ce petit moment de liberté.

Ils avaient un énorme contrôle sur vous en tant qu'individu et encore plus sur les enfants qui venaient de quelques centaines de miles de la ville d'Inuvik et dont les parents ne pouvaient pas venir par avion ou par bateau. Ils ne pouvaient pas venir par bateau ou voyager par la route ou voler jusque-là, parce qu'il n'y avait pas de service régulier à la fin des années 1950 ni au début des années 1960.

Il y avait des enfants qui venaient d'aussi loin que huit-cents miles pour fréquenter le pensionnat d'Inuvik. L'utilisation des institutions, des pensionnats, ça n'était pas la première fois que c'était utilisé dans l'Arctique de l'Ouest. Ils avaient été...

Les pensionnats fonctionnaient déjà à l'époque de mes parents, dans les années 1930 et 1940, à Aklavik. J'imagine que c'étaient des institutions administrées par les Églises. L'Église catholique et l'Église anglicane avaient fondé les premiers pensionnats. Ils avaient peut-être du financement du fédéral, mais ils étaient opérés principalement par les Églises. Ma mère avait fréquenté celui d'Aklavik quand elle était une enfant, jusqu'à l'âge de 15 ans et [par la suite] mon frère. Ma sculpture *Le dernier adieu* représente mon frère et ma sœur aînée. Mon frère a fréquenté cette école-là. Il a commencé à l'âge de cinq ans. Je ne l'ai pas revu avant qu'il ait huit ans, lorsque nous avons été envoyés au pensionnat d'Inuvik. »



Le grand-père et la famille d'Abraham.
Photographie fournie par Abraham Ruben.

Certaines parties de cette transcription ont été omises et sont identifiées par des ellipses [...].

Ancien élève d'un pensionnat — Joseph Germain Mercredi

Note : Joe est décédé le 23 février 2007. L'entrevue fut réalisée avec sa femme, Amy, qui a publié les histoires que Joe avait écrites dans un livre intitulé *Adventures of a Young Métis Boy*.

Où a-t-il grandi?

Il est né à Fond-du-Lac, en Saskatchewan, et a été élevé à Fort Fitzgerald, en Alberta et à Fort Smith, aux TNO.

Comment était sa vie avant d'aller à l'école?

Il faisait partie d'une famille de 17 enfants. Il était au milieu du groupe. Quand ce fut le temps qu'il aille à l'école, son père, qui était un trappeur, demanda à l'évêque s'il pouvait prendre quelques-uns de ses enfants pour les amener au pensionnat, car il en avait trop à s'occuper.

Quelle école a-t-il fréquentée?

Joe est allé au pensionnat Fort Resolution Mission School durant trois ans et a terminé ses études secondaires à Fort Smith, dans les TNO.

Quel âge avait-il lorsqu'il est allé au pensionnat?

Il y est allé pendant trois ans, de 12 à 14 ans.

Quels souvenirs a-t-il partagés avec vous?

Il a beaucoup parlé du pensionnat comme d'une aventure. Il avait hâte d'y aller, parce qu'il voulait rencontrer de nouveaux amis et de nouvelles personnes. Il pouvait aller sur les terres avec les religieux et les religieuses. Il a appris à travailler dans le jardin et s'est fait beaucoup d'amis. Il a parlé des habiletés physiques des frères et de tous les jeux auxquels ils jouaient, et de la gentillesse des sœurs qui faisaient leur possible pour qu'il se sente à l'école comme à la maison.

Il racontait à quel point les trois semaines avant Noël étaient occupées. Il y avait des pièces de théâtre à répéter et la messe à préparer. Il racontait à quel point le chœur était bon et qu'il aurait pu jurer qu'ils étaient des anges venus du ciel. Toute la ville venait pour écouter. La nuit avant Noël, ils étaient amenés dans le hall où ils

choisisaient un cadeau sur lequel leur nom était écrit. Il se souvient d'avoir choisi un avion en bois. Il n'en pouvait plus d'attendre le jour de Noël. Ils choisissaient aussi un cadeau à partager avec un ami. Il s'est dit que la mission devait avoir bénéficié d'une aubaine, parce qu'il semblait que chaque deux garçons avait reçu un de ces avions. À mesure que Noël approchait, certains enfants s'ennuyaient de la maison, parce que c'était leur première fois hors du foyer. C'était un important moment de l'année chez lui, beaucoup de personnes venaient visiter et les gens quittaient les lignes de trappe pour venir. Il racontait combien les sœurs s'efforçaient de les faire se sentir comme à la maison et combien elles savaient que ces filles et garçons nés dans les bois se sentaient loin de chez eux et trouvaient cela difficile. Il décrivait aussi comment, grâce à l'enseignement des sœurs, il en est venu à comprendre le sens de Noël comme nous le connaissons aujourd'hui. Les répétitions en vue du défilé étaient agréables et ça leur évitait de penser à la maison. Les cantiques étaient chantés en quatre langues, y compris le français, l'anglais, le latin et le chipewyan.

S'il pouvait donner aux élèves d'aujourd'hui un message à ramener avec eux, ce serait lequel?

Il a souvent répété à quel point l'éducation est importante et que si ça n'avait pas été des écoles missionnaires, lui et plusieurs de ses amis n'auraient pas pu s'en tirer dans le monde d'aujourd'hui. Son père disait : « On ne peut pas tous être trappeurs, on est beaucoup trop nombreux. Certains d'entre vous doivent partir et recevoir une éducation. »

Temps restant : 13 heures 30 minutes

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Activité finale												

↑ Vous êtes ici

Activité n° 9

Voix de personnes braves et influentes



Activité n° 9 :

Voix de personnes braves et influentes

Résultat d'apprentissage

Les élèves s'exerceront à la pensée critique tout en développant des critères en vue de formuler des jugements raisonnés fondés sur des preuves. Les élèves comprendront que l'histoire des pensionnats est complexe et que les gens ont un large éventail d'expériences et de perspectives différentes en lien avec plusieurs aspects de l'histoire et l'héritage de ces pensionnats. À mesure qu'ils entendront et liront à propos de personnes ayant fait montre de courage à travers les époques et les différentes situations, ils renforceront leur habileté à comprendre comment certaines choses évoluent et d'autres demeurent inchangées au fil du temps.

Temps alloué

90 minutes



Carte géographique des Residential Concentration Schools par Lindon Linklater Jr. Peau d'animal peinte. Photographie : Mindy Willett



Préparation de l'enseignant

- Photocopiez en nombre suffisant les feuilles de travail *Voix de personnes braves et influentes*.
- Préparez six postes dans la classe en attribuant un titre différent à chacun :
 - anciens élèves (survivants),
 - le gouvernement fédéral (Stephen Harper),
 - père Pochat,
 - artistes,
 - docteur P. H. Bryce,
 - Eva Ariak et Richard Wagamese.
- Préparez l'équipement audio nécessaire.
- Placez le fichier audio au début de la chanson d'Alexandre Belliard *Je sais que tu sais*.
- Photocopiez en nombre suffisant les paroles de Joséphine Bacon de la chanson *Je sais que tu sais*.
- Préparez le fichier audio *The Late Show* (l'émission tardive) (27 minutes 35 secondes) – si vous êtes pressé par le temps, faites jouer le segment de 55 secondes à 6 minutes, puis passez au segment 10 à 13 1/2 minutes.
- Photocopiez en nombre suffisant la fiche documentaire *L'histoire du Dr Bryce*.
- Photocopiez en nombre suffisant la fiche documentaire *Du fond du cœur*.
- Photocopiez en nombre suffisant la fiche documentaire *Le bon côté de l'histoire des pensionnats est valable également*.
- Photocopiez en nombre suffisant la fiche documentaire *Lettre aux élèves de Eva Ariak*.
- Adaptez la rubrique fournie sur le DVD pour répondre aux besoins de votre classe.
- Préparez un nombre suffisant de copies de la rubrique.

Note : Au cours de cette activité, les élèves évalueront qui est brave et influent en vertu de critères qu'ils auront eux-mêmes établis. Il peut être utile de rappeler aux élèves que cette activité ne vise pas à catégoriser des individus comme brave ou non; toutes ces personnes ont été braves et influentes d'une manière ou d'une autre, ou pour certaines personnes. L'activité se veut plutôt un exercice visant à exercer ou explorer la manière dont nous prenons des décisions, et aussi à comprendre les pressions et les réalités auxquelles doivent faire face les personnes qui décident de parler de questions difficiles. Il n'existe pas de réponse « correcte » à laquelle tout le monde devrait arriver, mais bien plutôt des réponses pouvant être justifiées plus ou moins efficacement, selon la façon dont on traite la preuve, ce qui fait partie du but de cet exercice.

Information contextuelle pour l'enseignant

De plus en plus de Canadiens prennent conscience des répercussions de ces pensionnats dans notre société contemporaine. Nous le devons en partie à des individus braves qui se sont exprimés et ont partagé avec d'autres leurs expériences vécues dans les pensionnats. Nous le devons également à des personnes influentes qui ont plaidé en faveur d'une plus grande ouverture et d'une plus grande compréhension de cette histoire, plutôt que de l'ensevelir ou de la laisser derrière. Cette activité vise à aider les élèves à dépasser le simple engagement envers le contenu de l'activité pour ce qui est de l'expression d'opinions ou de sentiments, pour développer des critères sur lesquels fonder des jugements raisonnés qu'ils pourront soutenir par des preuves. Ce sont là d'importantes compétences d'études sociales, d'études nordiques et citoyennes. Les élèves pourraient changer d'avis à propos de certaines des questions soulevées dans ce module à la suite d'un examen plus approfondi.

Dans le cadre de cette activité, les élèves sont également amenés à se questionner sur la complexité des enjeux liés aux pensionnats. Il est important que les élèves ne quittent pas ce module en croyant que tous les pensionnats étaient fondamentalement mauvais ou qu'ils étaient mauvais uniquement parce que les enfants devaient y résider. Par exemple, les élèves liront le compte rendu de l'expérience d'Eva Aariak, première ministre du Nunavut. Les élèves seront

invités à réfléchir aux raisons pour lesquelles Eva a vécu des expériences positives et en quoi celles-ci diffèrent des expériences d'autres pensionnaires (elle a eu des éducateurs inuits et a été encouragée à parler sa langue, et son expérience des pensionnats est plus récente). Ils en apprendront aussi davantage à propos d'un prêtre catholique qui était aimé et qui s'est battu contre la hiérarchie de son Église pour que les élèves reçoivent la meilleure éducation possible. Ces complexités mettent en évidence le fait que la généralisation ou la présentation d'une seule perspective peut occulter certains points de vue ou entraîner une simplification à outrance.


Étapes

1. Discutez avec vos élèves de ce que veut dire être *brave*. Peuvent-ils donner des exemples de courage? Ils pourraient donner des exemples de personnes ayant sauvé quelqu'un d'une attaque par un ours polaire ou d'une maison en feu, ou s'étant défendues contre un intimidateur, ou ayant parlé devant un large auditoire. Il existe des compréhensions différentes de ce qu'est le courage selon l'endroit où vous habitez, votre expérience de vie et d'autres facteurs, bien que certaines conceptions du courage soient universelles. Expliquez-leur qu'une partie du travail dans cette activité consiste à réfléchir à ce que cela signifie d'être brave.
2. Demandez aux élèves de préciser ce que c'est que d'être *influent*. À nouveau, amenez-les à donner des exemples de personnes susceptibles de les influencer.
3. Dites à vos élèves qu'ils examineront la vie de six individus ou groupes d'individus qui ont agi avec courage et ont eu de l'influence sur d'autres concernant le dossier des pensionnats. Divisez la classe en six équipes. Chaque équipe sera responsable de recueillir de l'information au poste assigné et de présenter leurs nouvelles connaissances aux autres équipes.
4. Distribuez une copie des feuilles de travail *Voix de personnes braves et influentes*. Indiquez chacun des six postes dans la classe correspondant à chacune des six cases de la deuxième feuille. Chaque poste représente une des personnes ou un des groupes ayant parlé publiquement de questions liées aux pensionnats.

5. Revoyez les feuilles de travail et dites aux élèves qu'ils auront à juger, en se fondant sur des critères, qui est le plus brave et le plus influent. Complétez la section critères avec la classe. (Si c'est votre première expérience à concevoir des critères avec vos élèves, lisez d'abord la section « élaboration de critères ».)
6. Une fois que les critères ont été établis, demandez-leur d'écouter ou de lire l'information concernant chaque poste du DVD (chaque équipe présentera la personne ou le groupe sur lequel ils ont travaillé). Consultez la section *Description des postes* à la page 148 pour chacun des postes.
7. Pour chacun des individus ou des groupes à propos desquels ils écouteront ou liront de l'information, demandez aux élèves de compléter la section correspondante sur leurs feuilles de travail *Voix de personnes braves et influentes*. Ils doivent donner des exemples du courage de ces personnes ou de ces groupes, et de la manière dont ils ont influencé autrui.
8. Une fois que les élèves sont familiarisés avec les exemples de courage présentés à chacun des postes, informez-les que vous allez leur poser différentes questions. Ils doivent écouter chaque question, puis choisir un poste où aller en fonction de leur réponse à la question. Leurs décisions devraient être fondées sur les critères préalablement établis par la classe.
9. Posez une question, puis demandez aux élèves d'y répondre en choisissant un poste avant de passer à la question suivante. Ces questions peuvent inclure :
 - a. Qui ou quel groupe a eu la plus grande influence sur notre compréhension du régime des pensionnats à l'échelle nationale?
 - b. Qui ou quel groupe a eu la plus grande influence sur notre compréhension du régime des pensionnats à l'échelle locale?
 - c. Qui ou quel groupe a eu la plus grande influence sur votre compréhension personnelle du régime des pensionnats?
 - d. Quelle personne ou quel groupe a montré le plus de bravoure dans ses déclarations ou ses prises de position?



Enfants et membres du personnel du pensionnat Fort Providence [catholique romain], 1921. Paroisse Sacred Heart/Archives des TNO, N-1992-255-0404

- 
10. Lorsqu'ils sont arrivés au poste qui, selon eux, représente le mieux la personne ou le groupe ayant fait preuve de *bravoure* ou d'*influence*, selon la question, demandez-leur de partager les raisons pour lesquelles ils ont fait ce choix avec les autres élèves au même poste.
 11. Par la suite, demandez-leur de sélectionner un élève ayant choisi un poste différent. Demandez-leur d'expliquer leur choix à un partenaire. Voyez si quelqu'un souhaiterait changer de poste.
 12. Demandez aux élèves de partager avec leur petit groupe les critères qu'ils ont utilisés pour prendre leur décision.
 13. Distribuez les copies de la rubrique et regardez-les avec vos élèves pour qu'ils sachent comment ils seront évalués.
 14. Leur dernière tâche est de dire, en résumé, qui est l'individu ou le groupe qui, selon eux, a été le plus brave ou le plus influent. Assurez-vous qu'ils écrivent les preuves et les critères sur lesquels ils se sont basés. Ceci devrait faire l'objet d'un devoir.

Élaboration de critères pour arriver à un jugement raisonné

1. Si c'est la première fois que vous demandez à vos élèves de réfléchir à des critères servant à évaluer un ensemble de possibilités, commencez par vous assurer qu'ils comprennent bien le sens de ce mot. Faites le lien avec des choses qui leur sont familières (par ex. qu'est-ce qui fait qu'une équipe de hockey est « bonne »?) et dressez la liste de ces qualités (par ex., travailler en équipe, être rapide, marquer des buts, être en forme, etc.) et, par la suite, introduisez le mot *critères*. La raison pour laquelle nous créons des critères est pour nous aider à arriver à un jugement raisonné au sujet de questions, plutôt que de nous en tenir à une simple opinion bien ancrée ne pouvant jamais être justifiée ou, encore, contestée (« j'aime les Leafs », par exemple).
2. Par la suite, demandez quels critères (qualités) peuvent définir la *bravoure* ou l'*influence*. Dans le contexte des histoires vues dans cette activité, la bravoure implique de faire quelque chose de risqué pour la personne qui partage son histoire. Inscrivez les critères clés sur le tableau, blanc ou à feuilles. Essayez de faire une liste assez courte (3 ou 4 éléments).

Des exemples de critères que les élèves pourraient adopter pour définir des actions qui reflètent la *bravoure* pourraient être :

- a pris un risque : aurait pu être puni à la suite du geste posé, perdre son emploi ou être attaqué physiquement;
- s'est tenu debout face au pouvoir : le plus impuissant défiant le plus puissant;
- s'est démarqué : faire ce qu'il/elle a fait n'était pas « normal » à l'époque;
- s'est exprimé à partir d'une position minoritaire : âge, sexe, race, position impopulaire.

Des exemples de critères adoptés par les élèves pour définir ce qu'est *avoir de l'influence* pourraient être :

- a eu un effet sur de nombreuses personnes;
- a fait changer les opinions d'une manière durable et importante;
- a donné lieu à une modification des lois, politiques ou pratiques;
- a transformé ce qui était considéré comme « normal » ou acceptable.

3. Une fois que la classe s'est entendue sur les principales qualités décrivant la bravoure et l'influence, demandez aux élèves d'inscrire les descripteurs de critères en haut de leur document de travail *Voix de personnes braves et influentes*.



Description des postes

1. Gouvernement fédéral — Revenez à la présentation d'excuses de la part de Stephen Harper au nom du gouvernement fédéral (vue à l'activité 3). Au besoin, revoyez la vidéo ou prenez ce temps pour visionner les réponses données par un ou plusieurs des leaders autochtones ou, encore, des leaders de l'opposition. Demandez aux élèves de réfléchir au courage qu'il a peut-être fallu au premier ministre pour prononcer ces excuses aux Autochtones devant tous les Canadiens. Quelle influence ces excuses peuvent-elles avoir eue sur la compréhension qu'ont les Canadiens des questions liées aux pensionnats?
2. Survivants et anciens élèves — Demandez aux élèves de repenser aux témoignages des survivants et aux histoires qu'ils ont entendues (dans les vidéos, leurs livres et les transcriptions). Demandez-leur de réfléchir à quel point il doit être difficile de partager quelque chose d'aussi personnel, et parfois douloureux. Pour les aider à comprendre cela, lisez *Du fond du cœur* au complet, une entrevue accordée par Marius Tungilik au journal News North.
3. Artistes — Discutez de la manière dont les anciens élèves et les survivants se sont exprimés ou ont présenté leurs expériences dans des livres, des chansons et des pièces d'art visuel, comme des sculptures et des peintures. Faites entendre aux élèves la chanson d'Alexandre Belliard *Je sais que tu sais*, dont les paroles sont un poème de Joséphine Bacon. Demandez-leur de réfléchir à tous les livres qu'ils ont lus et aux autres œuvres d'art qu'ils ont vues. Demandez-leur de penser à ce que ce doit être pour ces artistes « d'exposer publiquement leur histoire » ainsi. Puis, demandez-leur de réfléchir à l'influence qu'ont ces artistes sur la compréhension du public en général ou sur leur compréhension personnelle.
4. Le père Pochat — Rappelez à vos élèves que plusieurs de ces pensionnats étaient administrés par les Églises et que de nombreux enseignants étaient affiliés à l'Église ou étaient en fait des prêtres et des religieuses. Le père Pochat est un individu qui s'est opposé à ses supérieurs au sein de l'Église catholique. Écoutez l'histoire du père Pochat, tirée de l'émission *The Late Show*, sur le DVD. Demandez aux élèves d'imaginer, à partir de ce qu'ils connaissent de la structure de l'Église catholique, à quel point il devait être difficile de s'opposer à la hiérarchie de cette Église. Que pensaient de lui les Autochtones avec qui il travaillait?
5. Docteur Bryce — Rappelez aux élèves qu'un grand nombre d'enfants autochtones ont souffert d'un large éventail de maladies durant leur séjour au pensionnat. Des maladies souvent causées par le manque de nourriture, de vêtements adéquats ou par la maltraitance. Le docteur Bryce est une personne qui a produit un rapport sur la santé des enfants dans les pensionnats et qui a dénoncé au gouvernement les conditions qui prévalaient dans ces écoles, et ce, bien avant n'importe qui d'autre (1907). Partagez l'histoire du docteur Bryce et de son rapport, lequel inclut une déclaration de son supérieur, Duncan Campbell Scott. Cela donnera à vos élèves une idée de ce qu'étaient les patrons du docteur Bryce et ce qu'il a dû affronter.
6. Eva Aariak et Richard Wagamese — Eva et Richard parlent tous deux d'expériences positives vécues au pensionnat. Eva, première ministre du Nunavut, a écrit une lettre au sujet de son expérience positive. Richard Wagamese écrit dans le *Calgary Herald*. Il a écrit un éditorial dans le *Vancouver Sun*, intitulé *The Good Side of Residential School* (le bon côté des pensionnats). Richard a aussi écrit de nombreux articles dans lesquels il parle également des mauvais côtés. Demandez à vos élèves de réfléchir à la raison pour laquelle il serait courageux de présenter une histoire positive. Croient-ils que cet aspect de l'histoire est important? Pourquoi ou pourquoi pas?

Activité complémentaire

Question complexe

Pour mieux faire comprendre la complexité de cette question, comparez et mettez en contraste les différents types d'expériences vécues dans les pensionnats. Ceci aidera vos élèves à comprendre qu'on ne peut tenir pour acquis que tous les enfants qui ont été envoyés dans les pensionnats, loin de leur foyer, comme Eva, ont été affectés de la même manière. Toutes sortes de circonstances ont été déterminantes dans l'expérience vécue par les élèves, comme le pensionnat et son lieu, les années où ils l'ont fréquenté, le personnel et les administrateurs et leur façon d'être, si oui ou non des frères, des sœurs ou des amis étaient présents et en mesure de les soutenir, etc. Ce n'est pas par le simple fait qu'une école est résidentielle qu'elle est mauvaise (techniquement, toute école offrant l'hébergement aux élèves est appelée « pensionnat » ou « école résidentielle »). Ce qui rendait ces écoles mauvaises découlait de l'approche d'assimilation de l'éducation, du fait que les élèves et leurs parents n'avaient souvent pas le choix, du sous-financement du régime et du rôle de certains individus qui ont tiré avantage du manque de supervision pour faire du mal aux enfants (auteurs des mauvais traitements). Demandez aux élèves de penser à un jeune qui, de nos jours, part étudier dans le sud afin de poursuivre une carrière de hockey. Dans un pareil cas, l'élève pourrait vivre dans un pensionnat, mais cela pourrait très bien ne pas être mauvais pour lui (même s'il s'ennuie de la maison à l'occasion!), parce qu'aujourd'hui, il a le choix d'y être et qu'il fait quelque chose de gratifiant.

Prenez part au rêve de Shannen

Shannen Koostachin, membre de la Première Nation Attawapiskat, était une jeune activiste qui faisait campagne en faveur d'une meilleure qualité d'éducation pour les enfants et les jeunes des Premières Nations. Elle croyait que tout enfant a droit à une expérience scolaire sécuritaire et agréable. En 2010, Shannen fut tuée, à l'âge de 15 ans, dans un accident de voiture, mais sa voix raisonne encore aujourd'hui. Visitez le site <http://www.fncaringociety.ca/fr/le-r%C3%A0ve-de-shannen>. Cliquez sur le lien « Agissez » et choisissez une activité à laquelle toute votre école pourra participer.



Quatre enfants inuits jouant devant un édifice. Collection de Santé et bien-être Canada/Bibliothèque et Archives Canada

Voix de personnes braves et influentes

1. Critères définissant un acte de bravoure :

a)

b)

c)

2. Critères définissant le fait d'« avoir de l'influence » :

a)

b)

c)

3. Pour chaque individu ou groupe, indiquez dans chaque case en quoi ils ont été braves ou influents :

Nom du groupe ou de l'individu	Bravoure	Influence
Les anciens élèves (survivants) ex. Du fond du cœur		
Le gouvernement fédéral (Stephen Harper)		
Le père Pochat		
Les artistes		
Le Dr P. H. Bryce		
Eva Aariak et Richard Wagamese		

4. En vous fondant sur les critères que vous avez établis, qui a été le plus brave ou a eu la plus grande influence?
Soyez prêt à justifier votre réponse au moyen de preuves.

Chesterfield Inlet offre des conseils de guérison aux anciens résidents du Grollier Hall

Kerry McCluskey
Northern News Services

NNSL (21 décembre 1998) — En 1966, alors qu'il n'avait que cinq ans, Marius Tungilik a quitté son foyer aimant de Repulse Bay pour fréquenter l'école à Chesterfield Inlet.

Durant les trois années qui suivirent, Marius fut victime d'agressions graves au pensionnat administré par l'Église catholique romaine.

Près de 30 années plus tard, il compose encore avec sa souffrance et s'est exprimé publiquement. Il a offert aux survivants de Grollier Hall des conseils sur la façon de surmonter leur peine et de boucler la boucle des séquelles de la violence.

News/North : Vous avez survécu et avez commencé à guérir de ces années de violences subies au pensionnat de Chesterfield Inlet. Avez-vous des conseils à offrir aux personnes qui ont été abusées durant leur séjour au Grollier Hall d'Inuvik?

Marius Tungilik : Il y a plusieurs choses. Je ne prétends pas avoir toutes les réponses, mais je pense que c'est quelque chose qui vient de l'intérieur. À condition que vous

agissiez à partir du cœur, je ne pense pas que vous puissiez vous tromper. Je sais que ça peut être extrêmement terrifiant. Je sais combien cela est terrifiant de sortir au grand jour et parler de ces mauvais traitements.

News/North : Comment êtes-vous passé à travers ce processus?

Marius Tungilik : Je suis allé rencontrer plusieurs thérapeutes avant de parler publiquement. Je ne l'ai pas fait que pour moi, et personne ne semblait vraiment comprendre ce qui se passait.

Je savais que ce ne serait pas facile, mais je n'avais aucune idée à quel point cela deviendrait difficile d'avoir à agir publiquement. Je sais combien c'est difficile de faire le premier pas, parce que vous êtes paranoïaque... vous vous demandez ce que les gens vont penser de vous, comment les gens vont vous recevoir, comment votre vie va changer.

News/North : Comment votre vie a-t-elle changé?

Marius Tungilik : Je ne sais pas comment ma vie a changé. S'il y a eu un changement, c'est peut-être le fait que les gens m'associent aux pensionnats plus que je ne le souhaiterais. Mais, ceci étant dit, je vois cela comme quelque chose de positif.

C'est quelque chose qui perdure, bien des gens n'ont pas tourné la page de ce chapitre de leur vie. Ils se demandent encore ce qu'ils peuvent faire. Nous avons tenté de démontrer aux gens qu'ils n'ont pas besoin d'attendre que les autres fassent les premiers pas; nous pouvons nous-mêmes faire les premiers pas.

News/North : Quand et comment avez-vous parlé de ces sévices en public pour la première fois?

Marius Tungilik : J'ai fait une présentation devant la Commission royale sur les peuples autochtones en novembre 1992.

News/North : Est-ce à ce moment-là que Tasuiqtit, le groupe des survivants de Chesterfield Inlet, a été formé?

Marius Tungilik : Non. Nous avons formé un comité spécial peu de temps après la réunion à Chesterfield Inlet, en juillet 1993. Le groupe lui-même fut formé après que Mgr Rouleau, l'évêque de l'Église catholique romaine, ait déclaré à Igloolik que tout ce que nous avions raconté était vrai et s'était réellement produit.

News/North : Y a-t-il un moment en particulier où les choses ont commencé à mieux aller pour vous?

Marius Tungilik : Il y eut un certain nombre de situations. Ce n'est pas venu d'un coup. Juste avant que je fasse ma déclaration devant la Commission royale, à Rankin Inlet, quand j'ai été convaincu que plus rien ne pouvait m'arrêter à partir de là, que j'étais pour aller de l'avant, ce fut un moment apaisant.

Je ne pensais pas que je ressentirais quoi que ce soit lorsque l'évêque allait présenter ses excuses, parce que nous avions travaillé là-dessus depuis plusieurs mois. Mais ce ne fut qu'après les excuses que ça m'a frappé : oui, c'est fait à présent, ça ne peut pas nous être enlevé, c'est là. Pour moi, ça m'a apporté beaucoup de paix, parce que notre douleur, notre peine et notre tristesse étaient finalement reconnues du fond du cœur.

Ça vient par petites étapes.

News/North : Continuez-vous à franchir ces étapes?

Marius Tungilik : À l'occasion, oui, je le fais. Je ne peux pas dire que j'ai bouclé la boucle. Ça n'est pas encore arrivé pour moi. Personnellement, je sais que je suis beaucoup plus heureux et en santé que jamais, mais il reste encore des choses. Vous savez, vous avez progressé et, tout à coup, quelque chose se produit et vous réalisez que vous avez encore ce comportement dysfonctionnel. Chaque fois, vous enlevez une couche, et bien que ce ne soit plus aussi gros, c'est toujours là et vous devez toujours y travailler, mais ce n'est plus aussi douloureux que ce l'était au début, parce qu'il y avait tellement de choses à affronter en même temps.

J'ai dû cesser de boire. Cela ne m'aidait pas et j'ai dû couper certaines relations, parce que je n'étais vraiment pas heureux.

Pour moi, ce qui m'a sauvé, c'est que j'avais une bonne relation aimante avec ma famille avant de partir pour le pensionnat. J'avais une bonne base solide. Je savais que j'étais quelqu'un de spécial et lorsque cela m'a été enlevé au pensionnat, j'ai compris qu'on m'avait dépouillé de bien des choses, mais j'ai été extrêmement chanceux d'avoir cette base solide. Ce n'est pas juste la violence sexuelle étant enfant. Oui, cela a eu un impact important sur la manière dont on voyait la vie, sur la manière dont on se voyait soi-même. Je ne crois pas que nous ayons assez de temps aujourd'hui pour décrire tous les effets, mais ce n'était pas seulement cela. Ils nous ont presque dérobé de notre identité en tant que peuple, en nous disant qu'on ne peut pas vivre dans le passé, et que nous devons oublier que nous sommes *Inuit* et vivre comme de petits garçons blancs.

Durant environ 20 ans, nous n'en avons jamais parlé. Nous nous en souvenions,

mais c'était à peu près tout ce qu'on en disait. J'avais tellement de souvenirs horribles. Une fois que vous commencez à y faire face, vous passez de victime à survivant.

News/North : En terminant, avez-vous des conseils à offrir aux survivants de Grollier Hall?

Marius Tungilik : La réponse est de penser à qui vous êtes, qui vous pourriez devenir, votre véritable moi. La vie est un don tellement précieux.

Tout ce que je peux dire, c'est que si vous écoutez votre cœur, vous ne pouvez pas vous tromper. Personne ne peut vous jeter par terre. Je sais que si je n'avais pas écouté mon cœur les quelques premières fois où les gens m'ont contesté, j'aurais régressé et dit : « Je suis désolé, je n'aurais pas dû faire cela, je ne sais pas ce que j'ai pensé, ça n'a jamais été comme ça. » Une fois que j'ai accepté la vérité à l'intérieur de moi, j'ai décidé que cela devait être fait, peu importe les conséquences.

Un tas de choses terribles, terribles sont arrivées et ça prend du temps pour le réabsorber. Vous avez tout intériorisé comme enfant, parce que vous n'aviez pas le choix. En tant qu'adulte, pour pouvoir composer avec cela, vous avez à le digérer encore une fois. Ça fait partie du processus. Il y a une telle purulence à l'intérieur de vous et ça ramène toutes sortes d'émotions et toutes sortes de *flashbacks*. Par moment, vous ne pouvez faire autrement que de pleurer, mais avec ça vient la clarté.

C'est une marque de courage de la part de l'évêque Mgr Rouleau d'avoir fait tout ce qu'il pouvait pour ramener la paix d'esprit, même si personnellement, il n'avait jamais

été impliqué dans aucun des événements qui s'étaient déroulés à Chesterfield Inlet. Je le félicite grandement et je pense que cela a demandé beaucoup de courage et de vision, et qu'il s'est comporté comme un grand être humain.

News/North : Croyez-vous que l'Église catholique romaine devrait s'excuser auprès des survivants de Grollier Hall?

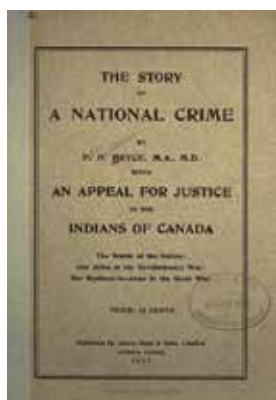
Marius Tungilik : Je pense que oui. Je pense que oui. C'est très difficile de pardonner à quelqu'un qui nie sans cesse ou tente de nier l'impact que cela a eu sur les gens. La façon de gérer ces erreurs nous entraîne dans toutes sortes de problèmes. Beaucoup de ceux qui ont commis les violences avaient probablement été agressés eux-mêmes et leur vie était construite là-dessus. Voilà comment de gros problèmes peuvent se développer si vous ne les confrontez pas.

C'est une situation étrange et déroutante. C'est essentiellement des tactiques de guerre en temps de paix. Il y a beaucoup à faire. C'est un triste héritage. Ça n'aurait pas dû arriver, mais c'est arrivé. Pour moi, je me suis caché pendant très longtemps et après un moment, j'ai manqué d'endroits où me cacher.

L'histoire du docteur Bryce

Le docteur P. H. Bryce, inspecteur médical en chef des Affaires indiennes — Un crime national

Au début du 20^e siècle, la mort de nombreux enfants autochtones dans les pensionnats suscita la controverse. En 1907, le gouvernement envoya l'inspecteur médical en chef des Affaires indiennes, le docteur P.H. Bryce, pour évaluer les conditions de santé dans les pensionnats.



Dans son rapport officiel, le docteur Bryce a qualifié l'épidémie de tuberculose dans les pensionnats de « crime national... les conséquences du sous-financement gouvernemental, d'écoles mal construites, de problèmes d'aération et sanitaires, d'alimentation, d'habillement et de soins médicaux inadéquats. » Il a rapporté que 24 % de tous les enfants ayant fréquenté ces pensionnats avaient été déclarés

morts. Dans la seule réserve de File Hills, en Saskatchewan, 75 % des élèves étaient morts au cours des 16 premières années de fonctionnement du pensionnat.

Plusieurs des recommandations de changement faites par le docteur Bryce étaient en opposition directe avec la politique du gouvernement. Ainsi, son rapport fut publié sans ses recommandations. Le rapport a provoqué beaucoup de critiques et le rôle du docteur Bryce fut par la suite marginalisé par le surintendant adjoint des Affaires indiennes, Duncan Campbell Scott. Ce dernier fit référence au taux élevé de mortalité des enfants dans les pensionnats en ces termes, « cette seule donnée ne justifie pas de modifier la politique du ministère, qui est axée sur la solution finale du problème indien ». Les recommandations du docteur Bryce, qui prônaient le changement, furent présentées à l'origine dans son rapport de 1907, mais ne furent publiées qu'en 1922, lorsqu'il dévoila lui-même le contenu de son rapport, quelques années après avoir pris sa retraite de la fonction publique fédérale.

Duncan Campbell Scott, surintendant général adjoint des Affaires indiennes — Le problème indien

Duncan Campbell Scott, le surintendant adjoint des Affaires indiennes, a supprimé du rapport du docteur Bryce les recommandations incriminantes et a aboli le poste d'inspecteur médical.

Duncan Campbell Scott négocia plutôt une entente bilatérale entre le gouvernement fédéral et les Églises catholique, anglicane, presbytérienne et méthodiste. Cette entente établissait la structure du régime et le mandat des pensionnats indiens, de même qu'elle précisait les obligations contractuelles des Églises responsables d'en assurer le fonctionnement.

Les nouveaux « pensionnats » devaient être axés sur l'enseignement primaire dans l'optique de « civiliser » et christianiser avec fermeté les enfants indiens. Le changement de nom n'aida cependant en rien les enfants autochtones et les comportements abusifs et les piètres conditions de vie qui étaient la cause de leur mort ne se sont pas améliorés.

Duncan Campbell Scott était déterminé à trouver une solution au « problème indien »¹. Il expliquait :

« Je veux me débarrasser du problème indien. Je ne suis pas d'avis que le pays devrait continuer à protéger une classe d'individus qui peuvent se tenir debout seuls... Notre objectif est de poursuivre nos efforts jusqu'à ce qu'il n'y ait plus un seul Indien au Canada qui n'ait pas été intégré à la société et qu'il n'y ait plus de question indienne ni de ministère des Affaires indiennes. »

¹ Duncan Campbell Scott : surintendant général adjoint des Affaires indiennes, comité spécial de la Chambre des communes, 30 mars 1920. Bibliothèque et Archives Canada, RG10, volume 6810, fichier 470-2-3, partie 7.

Le bon côté de l'histoire des pensionnats est valable également

Vancouver Sun — 12 mai 2008
Richard Wagamese écrit régulièrement dans le Calgary Herald.

Les pensionnats sont une honte pour le Canada. Durant quelque 100 ans, leur objectif était de briser la structure de nos familles, de nos communautés, de notre histoire et de notre spiritualité. Leur objectif était de se débarrasser du « problème indien » au Canada, d'invoquer le droit tout-puissant des Blancs d'éradiquer l'identité de tout un peuple et leur enlever leur place légitime dans l'histoire du pays.

Certains qualifient cela de génocide, d'autres, d'holocauste. Les penseurs plus raffinés parlent de simple assimilation. Peu importe le qualificatif, la blessure profonde infligée à la conscience canadienne continue de suppurer de nos jours, bien longtemps après que les pensionnats ont été fermés.

À présent, une commission itinérante permettra aux survivants de ce régime de raconter leur histoire. Lorsque la Commission de vérité et réconciliation du gouvernement entreprendra sa tournée nationale, les Canadiens devront être prêts à encaisser un assaut d'histoires de malheur et de terreur, de négligence et d'invasions secrètes de la pensée, du corps et de l'esprit, sans précédent dans ce pays. Ils sont préparés pour de sombres révélations. Mais il existe d'autres histoires qui méritent également d'être racontées. Des histoires comme celle de ma mère.

Ma mère est âgée de 75 ans et a fréquenté le pensionnat Cecilia Jeffery School, situé près de Kenora en Ontario. Au cours des soixante quelques années qui se sont écoulées depuis son expérience, elle est devenue mère, grand-mère, puis arrière-grand-mère. Elle vit dans une

petite maison sur une réserve non loin de Kenora. Lorsque vous entrez dans la maison de ma mère, il y a une chose qui vous frappe plus que tout. C'est incroyablement propre. Elle nettoie tout méticuleusement. Tout brille dans sa maison et tout est organisé et disposé pour profiter au maximum de l'espace disponible.

Il y a un crucifix sur le mur, une bible près de son lit et une image de Jésus dans le salon. C'est une maison semblable aux maisons de bien des grands-mères au Canada.

Elle attribue au pensionnat le fait d'avoir appris ces compétences domestiques. Alors qu'elle était à l'école, elle a appris à cuisiner, à coudre, à nettoyer, à faire la lessive et à prendre soin de la maison. Sa maison est reconnue sur la réserve comme étant la mieux rangée et la plus propre et, bien qu'elle soit âgée, elle en prend toujours grand soin. Son terrain est le seul qui soit cultivé sur toute la réserve, tondu, immaculé, impressionnant.

Ma mère ne m'a jamais parlé d'agressions ni d'aucune expérience catastrophique au pensionnat. Elle n'a parlé que de l'apprentissage de choses pratiques qu'elle a, par la suite, utilisées dans son quotidien, des choses qui ont rendu sa vie plus efficiente, positive et autonome.

Pourquoi est-ce important? Eh bien, parce que la Commission de vérité et réconciliation a aussi besoin d'entendre ce genre d'histoires. À titre de journaliste depuis 1979, j'ai entendu des gens accorder aux pensionnats le mérite de leur avoir fourni une éducation de base qui

leur a permis de réussir dans leur cheminement académique.

D'autres parlent d'avoir acquis des compétences qui les ont menés vers une carrière à vie et d'autres encore, comme ma mère, parlent d'avoir connu la foi qui les a guidés tout au long de leur vie.

Bien sûr, il y eut des expériences horribles. Bien sûr, la vérité concernant ces invasions meurtrières de l'âme doit être dévoilée au grand jour. Bien sûr également, c'est une étape nécessaire vers la guérison de toute une nation. Mais, si l'objet de la commission est de faire connaître la vérité et son but ultime, la réconciliation, alors quelqu'un quelque part doit commencer par se montrer conciliant. C'est l'occasion pour les Autochtones de faire preuve de leadership et d'ouvrir leur cœur au reste du Canada.

Parce que si, disons 150 000 enfants ont fréquenté les pensionnats, ils n'ont pas tous été victimes d'agressions sexuelles ou physiques. Essayer de prétendre cela serait saugrenu et personne n'y croirait. Laissons plutôt la Commission entendre la voix de ceux pour qui l'expérience du pensionnat fut, sinon un don de dieu, au moins un tremplin vers un avenir meilleur.

Parce que ce genre d'histoires existe également. Ce sont celles de ma mère et de bien d'autres comme elle. Être brave et naviguer contre le courant et dire au Canada que, pour certains Autochtones, l'expérience du pensionnat n'était pas uniquement une histoire d'horreur, c'est dire aux Canadiens que nous avons grandi en tant que nations, que nous savons que la vérité est une vision complète des choses et non pas seulement une mémoire sélective.

Si nous, les Autochtones, profitons de cette occasion pour démontrer que nous sommes capables de voir au-delà des blessures et des invasions, et de l'indifférence gangrenée à l'égard de nos vies et de notre avenir, nous montrerons à nos voisins que notre cœur n'a jamais été démoli, que nous n'avons jamais été conquis, que nous n'avons pas et ne serons jamais assimilés, et que nous avons gardé notre dignité en dépit de tout ce qui a pu nous arriver.

Racontez toutes les histoires, les bonnes comme les mauvaises. Montrez l'exemple et profitez de cette occasion pour créer l'harmonie, créer un avenir plus équilibré pour chacun d'entre nous. Telle est l'honnêteté. Telle est la vérité. Tels sont les fondements du pardon et l'ossature de la réconciliation.

Lettre aux élèves – Eva Aariak

Cette lettre est la traduction d'une conversation qui a eu lieu entre Eva et Liz Fowler en Inuktitut.

Mon nom de baptême est Eva. Lorsque j'ai grandi et avant de fréquenter le pensionnat, on m'appelait Qamaniq. Je suis née près d'Arctic Bay, à Qikiqtaukkani.

Nous habitons la maison de mon grand-père. Comme il travaillait pour la Compagnie de la Baie d'Hudson, il avait une maison de bois. Elle n'avait pas de chambre à coucher, mais nous avions des lits et un poêle au charbon. Tous les membres de notre famille travaillaient sans relâche; ma mère et mon père étaient toujours occupés à quelque chose, ils n'arrêtaient jamais. Pas étonnant, puisque tout devait être fait à la main : ce que nous portions, ce que nous mangions, tout. Nous devions contribuer. Nous, les plus jeunes, transportions l'eau potable avec une chaudière, c'était notre tâche. Durant l'hiver et à l'automne, nous allions chercher de la glace et, durant l'été, de l'eau. Pour alimenter le poêle, je transportais un bidon de cinq gallons de mazout sur mon qamutik miniature. Je faisais cela tous les jours ou tous les deux jours. Je transportais l'huile à la maison

avec mon qamutik. C'était ma responsabilité. Lorsque j'y repense, je réalise que nos parents nous donnaient de vraies choses à faire en fonction de notre âge et de ce que nous étions capables d'accomplir à mesure que nous grandissions. Ils ne nous demandaient pas de faire des choses que nous ne pouvions pas faire. Ils nous enseignaient et nous formaient; nous apprenaient le sens des responsabilités. Faire ce qui devait être fait était une excellente façon d'apprendre.

Je me souviens lorsque les enfants ont commencé à fréquenter l'école. Nous n'étions pas nombreux à vivre à Arctic Bay. Il y avait le gérant du magasin et son commis, de même qu'un enseignant. Ils étaient les seuls *Qallunaat*, dont je me souviens, à vivre là.

Un jour après le dîner, lorsqu'ils sont partis pour l'école, et sans doute parce que je les enviais, j'ai voulu aller à l'école moi aussi. La sœur aînée de Nataaq m'a dit, « Oui, mais bien sûr, va à l'école ». Mes deux cousins m'ont



encouragée à venir avec eux, et sans le dire à ma mère, je les ai suivis à l'école. J'avais alors cinq ans et l'enseignant m'a dit que je pourrais revenir à l'âge de six ans. Je pensais que c'était un moment parfait pour moi d'être à l'école. Mais on m'a dit de revenir l'année suivante.

Plusieurs familles vivaient sur les terres. Lorsqu'elles venaient à la ville pour acheter des provisions et si elles restaient pour un temps, les enfants allaient à l'école. Parfois, nous étions nombreux dans l'école. Nous ne parlions que l'inuktitut puisque nous ne connaissions pas l'anglais. Je ne sais pas comment l'enseignant pouvait nous comprendre.

Je me souviens d'un autre moment alors que nous avions une école différente, une plus grande école, il y avait plus d'élèves à cette époque, quand la plupart des familles avaient quitté les terres pour venir vivre à Arctic Bay. Notre enseignant était Lorne Smith, un enseignant vraiment dévoué. Durant la semaine, il nous enseignait à l'école et, durant la fin de semaine, il se rendait à Qikiqtauukkani en traineau à chiens pour y enseigner. La fin de semaine suivante, il allait à Qakkiq, puis à Arvaaqtuq la fin de semaine d'après. Il visitait tous les camps pour y enseigner.

L'école ne se rendait qu'à un certain niveau. Il arrivait un temps où nous avions complété les classes offertes à Arctic Bay. Les jeunes de 14, 15 et 16 ans devaient partir au loin pour terminer leurs études. Ceux qui étaient allés à l'école avant moi, alors que j'avais 5 ans, devaient à présent partir pour aller à l'école. Je les enviais encore de partir pour l'école. Et voilà, ils sont partis pour le pensionnat et moi je ne pouvais pas. L'année suivante, j'ai pu y aller.

Je suis allée à Kuugjuaaluk, à Fort Churchill. Un *Twin Otter* est venu nous prendre, un avion qui venait de Resolute Bay pour atterrir à Arctic Bay. Lorsque nous avons décollé, c'était très palpitant, parce que je savais que d'autres étaient allés au pensionnat avant moi. J'étais contente d'y aller, mais, en même temps, j'avais aussi peur, parce que je n'avais jamais vécu cette expérience auparavant. Il y avait beaucoup de jeunes dans l'avion. Lorsque nous sommes arrivés à Churchill ce soir-là, ils nous ont fait prendre une douche, puis nous ont mis cette lotion puante dans les cheveux pour nous

débarrasser des poux. Nous n'avions pas eu de poux depuis très longtemps, j'ai donc été très fâchée de cela. Nous devions tous y passer.

Lorsque nous sommes arrivés pour la première fois, bien des gens étaient des étrangers pour moi. Nous nous sentions très gênés, tout comme les autres avant moi, j'en suis certaine. Nous sommes finalement tous devenus amis.

Nous nous sommes adaptés lentement. Nous ne pouvions pas téléphoner à la maison, il n'y avait pas de téléphone à Arctic Bay, seulement des radios CB. Je recevais des lettres de ma mère, mais je ne lui répondais pas vraiment. Je pouvais écrire en inuktitut quand je suis partie, parce qu'à Arctic Bay, nous allions à l'église tous les dimanches.

Nous ne sommes pas retournés à la maison pour Noël au cours de ma première année à Fort Churchill, mais c'était agréable avec les autres élèves. Les filles dans mon dortoir, F5, à l'étage du haut, sont devenues comme des membres de ma famille; nous étions très amies. Nous avions une éducation très différente. Nous avions des mathématiques, des cours d'anglais, d'art, de sciences et d'études sociales, toutes les matières de base. Aussi, on nous enseignait les habiletés fondamentales, toutes orientées vers la vie au quotidien. Lorsque nous sommes arrivés, nous avons apporté de l'argent. Nous avons donc appris à ouvrir un compte de banque. Le magasin avait une banque, mais notre dortoir aussi avait quelque chose comme une banque. Nous déposions notre argent là.

Fort Churchill était une école de formation professionnelle. Ainsi, nous apprenions également à travers des expériences réelles. Dans un bureau, nous apprenions à dactylographier, comment répondre au téléphone et classer des documents. Après les classes, nous participions à des sports. C'était très amusant. Nous jouions au volleyball, au basketball, au badminton et au curling. C'était formidable. Les enseignants avaient des épouses, des époux et des enfants. En y repensant, je me sens triste du fait qu'ils passaient aussi peu de temps avec eux. Les enseignants étaient très dévoués et travaillaient très fort. Nos surveillants nous « coachaient » également. Tous travaillaient très bien ensemble.

Ils s'efforçaient de nous fournir une éducation complète. Celle-ci se concentrait sur les aptitudes à la vie quotidienne. Nous n'apprenions pas uniquement en salle de classe, nous apprenions aussi à l'extérieur. C'était une bonne éducation. Chaque année, cela devenait progressivement plus difficile.

Grâce à cette éducation, et, je ne peux bien sûr parler que pour moi, même après avoir quitté le pensionnat, j'ai pu mettre en pratique dans mes emplois ce que j'avais appris à l'école. Je n'aurais jamais pu occuper aucun de mes emplois si je n'avais pas appris cela à Kuugjuaraaluk. J'y suis allée pendant trois ans.

Au cours de la troisième année, nous avons eu des cours d'inuktitut. Jose Kusugak était notre instructeur. C'était un enseignant extraordinaire, quelqu'un qui savait comment enseigner. Il enseignait avec humour et rires. Il devait réaliser que nous apprendrions davantage de cette façon. Lorsque nous arrivions dans sa classe et que nous nous asseyions, il ne commençait pas à enseigner tout de suite. Il nous racontait une histoire, écrivait quelque chose ou faisait une activité, tel que de nous encourager à écrire le plus long mot en inuktitut. Il aimait toujours faire des choses amusantes avec l'inuktitut, j'aimais donc beaucoup sa classe.

Le pensionnat de Fort Churchill était différent de tous les autres, surtout pour ceux-là d'entre nous qui sommes allés à l'école plus tard que les autres. Nous avons fermé le pensionnat. Nous étions les derniers élèves. Nous avons le droit de parler l'inuktitut et les enseignants croyaient que l'apprentissage de l'inuktitut était suffisamment important qu'ils aient embauché Jose Kusugak comme instructeur. C'était bien différent des autres pensionnats.

Lorsque le pensionnat a fermé après ma troisième année, on m'a demandé si je voulais aller à la nouvelle école d'Iqaluit ou celle d'Ottawa. La plupart d'entre nous voulaient aller à Ottawa. Ce fut toute une nouvelle expérience et dans un environnement très différent. C'était tellement grand et la culture était tellement différente. Nous devons toujours nous déplacer en autobus et cela semblait si facile de se perdre si vous ne saviez pas où vous alliez et les distances entre les lieux étaient tellement grandes.

Une autre chose qui était bien différente, c'est que nous habitions dans des familles. J'étais dans cette famille avec deux autres élèves. Nous faisons tout avec cette famille. Le fait de vivre dans une maison fut une excellente occasion d'en apprendre davantage sur la culture des *Qallunaat*. Ils nous incluaient dans tout ce qu'ils faisaient.

Nous avons appris beaucoup à l'extérieur de l'école, par exemple, à nous occuper de notre argent. Nous avons appris à budgéter puisque nous recevions une allocation pour l'achat d'articles tels que le dentifrice, le shampoing, le savon, les vêtements et d'autres choses. C'était une occasion exceptionnelle d'apprendre à vivre dans une grande population. Je n'ai aucun regret d'avoir décidé d'aller à Ottawa après Fort Churchill. Je peux dire avec certitude que si cela n'avait été de mes expériences à l'école, si ces occasions n'avaient pas été là pour moi, je ne serais pas là où j'en suis aujourd'hui. Cela m'a beaucoup aidée.

Je voudrais aussi rajouter que j'ai vraiment apprécié l'éducation que j'ai reçue à Fort Churchill.

Il m'apparaît aujourd'hui qu'il est nécessaire d'inclure les habiletés fondamentales dans les programmes scolaires. Beaucoup de choses différentes apparaissent aujourd'hui dans nos communautés. Certaines avec lesquelles nous ne sommes pas d'accord ou que nous ne voulons pas inclure dans nos vies. Certaines d'entre elles sont très bonnes, comme les sports, la production de film, la publication de livres et bien d'autres choses. Nous, les parents, devons être bien renseignés sur ce qui s'enseigne à l'école. Nos enfants doivent connaître ce qui leur est accessible, le bon comme le mauvais. L'approche doit être holistique dans nos écoles et nos communautés et, en tant que parents, nous devons être bien informés sur ce qui peut avoir un impact sur nos enfants. Nous devons aider nos enfants avec ce qu'ils apprennent en inuktitut à l'école et à la maison.

Merci,

Eva Aariak
Première ministre du Nunavut

JE SAIS QUE TU SAIS

(Joséphine Bacon)

Tu es ici en conquérant de ma terre
Tu m'emprisonnes dans ma terre
Tu me prives de mon identité
Tu me prives de mon territoire

Tu m'enchaînes dans des réserves
que tu as créées
Tu veux être maître de mon esprit
Qui suis-je, tu ne me connais pas

Tu m'appelles Montagnais,
Tu m'appelles cris
Tu m'appelles tête de boule
Tu m'appelles Algonquin,
Tu m'appelles Naskapi
Tu m'appelles Abénaquis
Tu m'appelles Micmac
Tu m'appelles Huron
Tu m'appelles Iroquois

Tu ne me regardes pas
Tu ne me vois pas
Tu ne m'entends pas
Tu ne m'écoutes pas
Tu ne me parles pas

Tu ne sais pas mes légendes
Tu ne connais pas mon histoire

N'attends pas que je me fâche
telle une tornade
n'attends pas que je me libère
de mes chaînes

Tu ne me regardes pas
Tu ne me vois pas
Tu ne m'entends pas
Tu ne m'écoutes pas
Tu ne me connais pas

Temps restant : 12 heures

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Activité finale												

↑ Vous êtes ici

Activité n° 10

Essayer de réparer les torts



Activité n° 10 : Essayer de réparer les torts

Résultat d'apprentissage

Les élèves étudieront la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens en tant qu'un des aboutissements contemporains du régime des pensionnats au Canada. Ils analyseront également différents points de vue relatifs aux excuses du gouvernement fédéral et évalueront l'efficacité des efforts du gouvernement pour indemniser les anciens élèves des pensionnats. Les élèves auront l'occasion d'évaluer et de modifier leurs hypothèses personnelles, leurs opinions ainsi que leurs positions à mesure qu'ils acquerront de nouvelles informations et qu'ils interagiront avec d'autres personnes ayant une perspective différente sur ces sujets.

Temps alloué

90 minutes



Préparation de l'enseignant

- Photocopiez en nombre suffisant la fiche documentaire *La chronologie des excuses, de l'indemnisation et de la réconciliation* ainsi qu'une feuille de questions et réponses.
- Écoutez le fichier audio *Était-il sincère?* Les voix sur l'enregistrement sont celles de Paul Andrew, Stephen Kakfwi, François Paulette et Marius Tungilik.
- Préparez l'équipement nécessaire pour présenter la ressource *Était-il sincère?* (6 minutes 42 secondes).
- Photocopiez en nombre suffisant le document de travail *Était-il sincère? À vous de juger.*

Information contextuelle pour l'enseignant

Au cours des années 1990, d'anciens élèves des pensionnats ont commencé à révéler leurs expériences et ont demandé que les Églises responsables d'administrer les pensionnats et le gouvernement qui les finançait reconnaissent les torts causés par ces institutions aux générations d'élèves autochtones qui les avaient fréquentées. Phil Fontaine, alors grand chef de l'Assemblée des chefs du Manitoba, ainsi que d'anciens élèves du pensionnat notoire de Chesterfield Inlet ont pris la parole pour raconter certaines de leurs histoires. Peu à peu, ces récits individuels ont commencé à brosser un tableau de l'étendue des sévices ainsi que des dommages personnels et culturels que les pensionnats ont infligés à plusieurs anciens élèves.

Une série de poursuites judiciaires furent regroupées en un immense recours collectif. Il est devenu évident que les plaignants (les survivants des pensionnats) gagneraient leur cause. La preuve à l'appui de leurs demandes était accablante. Les Églises, prises individuellement, n'auraient pas été en mesure d'acquitter les pénalités financières de ces poursuites, ce qui les aurait probablement entraînées à la faillite. Le gouvernement fédéral a répondu en négociant, en son nom et au nom des Églises impliquées, la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens (CRRPI). Cela constitue le plus important règlement de recours collectif dans l'histoire du Canada.

Le 10 mai 2006, le gouvernement annonçait l'acceptation de la CRRPI par toutes les parties (les survivants des pensionnats, l'Assemblée des Premières Nations, les représentants inuits, les Églises unie, presbytérienne, anglicane et catholique du Canada ainsi que le gouvernement fédéral). La CRRPI fut approuvée par la cour et est entrée en vigueur le 19 septembre 2007. Dans le cadre de la CRRPI, les signataires ont convenu de la mise en œuvre de toute une série d'indemnisations financières et d'autres formes de compensations, d'initiatives de guérison et de gestes de réconciliation.

La convention de règlement compte cinq éléments fondamentaux :

Païement d'expérience commune (PEC)

- Pour les anciens élèves encore vivants au 30 mai 2005 (date du début des négociations), un Paiement d'expérience commune fut versé sur demande à tous les anciens élèves admissibles ayant fréquenté un pensionnat autochtone reconnu;
- 1,9 milliard \$ fut réservé pour indemniser directement les anciens élèves des pensionnats autochtones. À la suite d'une vérification, chaque ancien élève admissible ayant présenté une demande a reçu 10 000 \$ pour la première année, complète ou partielle, selon le cas, passée au pensionnat et 3 000 \$ pour chaque année additionnelle.

Vérité et réconciliation

- La Commission de vérité et réconciliation (CVR) fut créée et dotée d'un budget de 60 millions \$ sur cinq ans. La commission a reçu le mandat de favoriser l'éducation et la sensibilisation du public à propos des pensionnats autochtones et de leurs répercussions, en plus d'offrir aux anciens élèves, à leurs familles et leurs collectivités, l'occasion de raconter ce qu'ils ont vécu, et ce, dans un environnement sécuritaire et culturellement adapté;
- À ce jour, la Commission de vérité et réconciliation a organisé plus de 300 événements nationaux, régionaux et communautaires, et de nombreux cercles de partage d'un bout à l'autre du pays. L'université du Manitoba et ses partenaires furent choisis comme site d'un centre de recherche offrant un accès continu aux dossiers recueillis par la commission.

Processus d'évaluation indépendant (PEI)

- Le Processus d'évaluation indépendant (PEI) a aidé les anciens élèves à régler leurs réclamations pour les sévices subis dans les pensionnats autochtones;
- Le PEI a indemnisé les anciens élèves pour les agressions sexuelles, les violences physiques graves ainsi que certains autres mauvais traitements ayant engendré des conséquences psychologiques lourdes pour les individus. Cette indemnisation s'ajoutait au paiement d'expérience commune.

Commémoration

- Un fonds de 20 millions \$ a été créé pour commémorer l'héritage des pensionnats autochtones. Le but de la commémoration est d'honorer, éduquer, se souvenir, commémorer et rendre hommage aux anciens élèves des pensionnats autochtones, leurs familles et l'ensemble de la communauté autochtone. Elle sert aussi à reconnaître leurs expériences et les répercussions systémiques des



À l'événement national de la Commission de vérité et réconciliation tenu à Inuvik, dans les TNO, du 28 juin au 1er juillet 2011. Photographie gracieuseté de la CVR.

pensionnats autochtones;

- Le gouvernement fournit des fonds pour faciliter des initiatives de commémoration régionales et nationales qui traitent des expériences des pensionnats et il soutient les occasions de partage de ces initiatives avec les familles et les collectivités.



Une des nombreuses activités de commémoration ayant eu lieu un peu partout au Canada.

Élévation du totem sacré le 3 novembre 2012.

Ce totem fut sculpté par une équipe de jeunes sculpteurs du programme de la Northern Cultural Expression Society (société d'expression culturelle du Nord), guidés par le maître sculpteur Wayne Price pour commémorer, honorer et raconter l'histoire des survivants des pensionnats et de leurs familles. Le projet a duré six mois et fut réalisé grâce à de nombreux partenariats et collaborations entre la collectivité, le gouvernement et les Premières Nations du Yukon. Photographie gracieuseté de la Northern Cultural Expressions Society.

Guérison

En 1998, la Fondation autochtone de guérison fut créée et dotée d'un mandat de dix ans pour la gestion d'un fonds de 350 millions \$ en vue de soutenir les initiatives de guérison des collectivités concernant les séquelles des pensionnats.

- En 2007, une enveloppe additionnelle de 125 millions \$ fut accordée à la Fondation autochtone de guérison pour lui permettre de poursuivre son travail durant cinq années supplémentaires;

- Les Églises impliquées dans l'administration des pensionnats autochtones ont contribué aux initiatives de guérison à hauteur de 100 millions \$, en argent et services.

En septembre 2007, tandis que la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens était mise en œuvre, le gouvernement libéral fit adopter une motion demandant la présentation d'excuses officielles, lesquelles furent prononcées par le chef du Parti conservateur et premier ministre du Canada, Stephen Harper. Lors de l'activité 3, les élèves ont étudié en détail le contenu du texte d'excuses. Dans la présente activité, on leur demandera de réfléchir de manière critique aux excuses présentées, à ce qui a été accompli et à ce qui reste à accomplir en matière d'indemnisation et de réconciliation.

Étapes

1. Présentez à la classe un résumé du contenu de la section « Information contextuelle pour l'enseignant. »
2. Distribuez aux élèves une copie du document *Chronologie des excuses, de l'indemnisation et de la réconciliation* et du devoir associé. Demandez aux élèves de lire la *Chronologie des excuses* et de compléter la feuille de travail, seuls ou en groupes. Si cela convient à vos élèves et à votre communauté, demandez à vos élèves d'apporter leur feuille de travail à la maison pour discuter des questions avec leur famille.
3. Revoyez les réponses avec vos élèves.
4. Ensuite, demandez à vos élèves de repenser aux excuses du fédéral présentées par le premier ministre Harper. Ayez une discussion avec la classe et demandez-leur ce qu'ils pensent de ces excuses. Était-ce suffisant? Était-il sincère? Demandez-leur si ce qu'ils ont appris au cours de ce module les a fait changer d'avis au sujet de ces excuses, et quelle devrait être la suite.

5. Si le temps le permet, faites écouter certaines des réponses des leaders de l'opposition ou des leaders Autochtones à ces excuses. Elles se trouvent à l'activité 3.
6. Dites aux élèves qu'ils vont écouter des leaders du Nord donner leurs opinions sur les excuses. Distribuez les copies du document *Était-il sincère? À vous de juger*.
7. Faites jouer le fichier audio *Était-il sincère?* (6 minutes 42 secondes) qui résume les réponses des leaders du Nord aux excuses.
8. Demandez aux élèves de répondre aux questions suivantes :
 - a. Lesquels des leaders du Nord ont trouvé que Stephen Harper était sincère, ou ne l'était pas?
 - b. Pour quelles raisons pensaient-ils de la sorte?
 - c. Qu'est-ce qui a été fait jusqu'à présent?
 - d. Selon eux, qu'est-ce qui doit être fait à présent?
9. Organisez avec vos élèves une activité « Votez avec vos pieds ». Collez un ruban-cache sur le plancher, sur toute la longueur de la salle de classe. À une extrémité, inscrivez « tout à fait en accord » et à l'autre « tout à fait en désaccord » (écrivez sur le ruban à l'aide d'un marqueur ou dites-le simplement à vos élèves).

10. Demandez aux élèves de se lever. Préparez-les en les informant que vous allez lire une série de déclarations. Dites-leur de se placer à un endroit sur la ligne de ruban correspondant à leur degré d'accord ou de désaccord avec les déclarations énoncées.

Lisez les déclarations suivantes :

- Stephen Harper était sincère quand il a présenté ses excuses aux peuples autochtones à la Chambre des communes le 11 juin 2008.
- Même s'il n'était pas sincère, ces excuses ont eu un impact au Canada.
- Tous les élèves canadiens devraient étudier l'histoire des pensionnats.
- Il n'y a pas de racisme dans nos communautés aujourd'hui.
- Les pensionnats ont eu des conséquences directes sur moi.
- Les pensionnats ont affecté tous les Canadiens, Autochtones ou non.
- Vous pouvez en ajouter...

11. Demandez aux élèves de ressortir leurs réponses à ces déclarations fournies à l'activité 4. Y a-t-il des changements?
12. Si cela convient à votre classe, demandez aux élèves de rédiger une composition à partir d'une déclaration choisie parmi les énoncés de l'activité « Votez avec vos pieds » en y présentant une réponse réflexive basée sur ce qu'ils ont appris.



1

10



Petit rappel : Vérifiez auprès de vos élèves où ils en sont dans la lecture du livre qu'ils ont choisi. Qu'ont-ils appris? Ont-ils complété leur critique de livre?

Indemnisation

Nom de l'élève : _____

1. À partir de la fiche *Chronologie des excuses, de l'indemnisation et de la réconciliation*, dressez la liste de trois actions posées par le gouvernement pour compenser les anciens élèves des pensionnats. Laquelle, selon vous, est la plus efficace et pourquoi?
2. Selon vous, qu'est-ce qu'une indemnisation financière peut apporter aux anciens élèves individuellement ainsi qu'à leurs communautés?
3. Quels genres de choses ne peuvent jamais être compensés par de l'argent?
4. Quels autres types d'indemnisation devraient être envisagés?
5. À votre avis, le Canada en a-t-il fait assez en recherche de justice, d'indemnisation et de réconciliation pour les anciens élèves des pensionnats? Justifiez votre réponse.

Chronologie des excuses, de l'indemnisation et de la réconciliation

Après de nombreuses années de résistance, de protestation et de militance de la part des Autochtones et d'autres, les premiers pas importants sont franchis sur le chemin de la guérison.

À compter des années 1980, les Églises ont commencé à s'excuser pour le rôle qu'elles ont joué dans le régime des pensionnats.

- 1986 :** L'Église unie du Canada s'est excusée pour le rôle qu'elle a joué dans le régime des pensionnats.
- 1991 :** Les oblats de Marie Immaculée s'excusent.
- 1993 :** L'Église anglicane du Canada s'excuse.
- 1994 :** L'Église presbytérienne du Canada s'excuse.
- 1997 :** La Conférence des évêques catholiques du Canada publie une déclaration dans laquelle elle exprime ses regrets concernant le régime des pensionnats.
- 2000 :** Le pape Jean-Paul II exprime ses regrets concernant le régime des pensionnats.
- 2009 :** Le pape Benoît XVI exprime ses regrets à une délégation de l'Assemblée des Premières Nations.

Depuis le début des années 1990, les répercussions des pensionnats sont devenues un sujet d'étude et d'examen approfondis.

- 1991 :** Le conseil de bande Cariboo de Williams Lake, en Colombie-Britannique, publie *Impact of the Residential School* (Répercussions des pensionnats).
- 1991 :** Phil Fontaine, alors grand chef de l'Assemblée des chefs du Manitoba, parle publiquement des sévices qu'il a subis dans les pensionnats. M. Fontaine deviendra chef de l'Assemblée des Premières Nations en 1997.

- 1993 :** Une réunion des anciens élèves a lieu à Chesterfield Inlet. Plusieurs anciens élèves commencèrent à raconter leur histoire. L'évêque Mgr Rouleau présenta des excuses que plusieurs rejetèrent.
- 1995 :** Arthur Henry Plint, un ancien superviseur au pensionnat autochtone Alberni Indian Residential School, de 1948 à 1953 et de 1963 à 1968, plaide coupable à 16 chefs d'accusation d'attentat à la pudeur et est condamné à 11 ans de prison.
- 1996 :** Le rapport final de la Commission royale sur les peuples autochtones (CRPA) confirme le lien entre la crise sociale sévissant dans les collectivités autochtones, le traumatisme intergénérationnel et le régime des pensionnats autochtones. La Commission avait tenu 178 jours d'audiences publiques, visité 96 collectivités, consulté d'innombrables experts et conclu qu'une mauvaise ligne de conduite avait été suivie pendant plus de 150 ans par les gouvernements coloniaux et par les gouvernements canadiens ultérieurs. La Commission demande une enquête publique sur les effets des pensionnats sur les Autochtones et la création d'un dépôt public pour les archives liées aux pensionnats.
- 1996 :** Mgr Rouleau s'excuse à nouveau auprès des anciens élèves de Chesterfield Inlet. Cette fois, le texte des excuses a été écrit avec l'aide d'anciens élèves et fut accepté par plusieurs.
- 1996 :** Le dernier pensionnat dirigé par le gouvernement fédéral, sur la réserve Gordon, en Saskatchewan, ferme ses portes. Il sera par la suite démoli.
- 1998 :** En réponse au rapport de la CRPA, le gouvernement fédéral crée la Fondation autochtone de guérison (FADG) dont le mandat de dix ans est d'administrer un fonds de guérison de 350 millions \$ destiné à soutenir les initiatives communautaires qui portent sur l'impact intergénérationnel de la violence physique et sexuelle des pensionnats.

2000 : La Fondation autochtone de l'espoir est créée pour éduquer et sensibiliser les gens au sujet des pensionnats autochtones et pour soutenir la guérison des survivants, de leurs familles et de leurs collectivités.

2002 : Le gouvernement annonce un Mode alternatif de règlement des conflits qui fournira des indemnités pour les mauvais traitements subis dans les pensionnats.

2004 : Une motion du Comité permanent des affaires autochtones et du développement du Grand Nord de la Chambre des communes réclame une réponse globale à la question des pensionnats autochtones. La réponse devrait inclure la nouvelle approche ainsi que le processus décrit par l'Assemblée des Premières Nations (APN) dans son *Rapport de l'Assemblée des Premières Nations sur le plan de règlement des conflits du gouvernement du Canada qui vise à indemniser les victimes de sévices infligés dans les pensionnats indiens*.

2005 : Après une série de consultations auprès des gouvernements et collectivités autochtones, le fédéral s'engage dans l'Accord de Kelowna à investir 5 milliards \$ sur 10 ans afin d'améliorer l'éducation et les conditions d'emploi et de vie des peuples autochtones.

2005 : Le gouvernement annonce la nomination de l'honorable Frank Iacobucci comme représentant gouvernemental chargé de mener les discussions sur la résolution des séquelles laissées par les pensionnats autochtones.

2005 : Le chef national des Premières Nations, Phil Fontaine, annonce que, conjointement avec l'APN, il entame un recours collectif contre le gouvernement du Canada pour les « préjudices et dommages irréparables [qu'a causé le régime des pensionnats] à la culture, la langue, au mode de vie, aux familles, aux collectivités et aux structures sociales des Premières Nations ».

Plus tard en 2005, le gouvernement du Canada annonce une entente de principe « en vue d'une résolution juste et durable des séquelles des pensionnats indiens. »



Pensionnat indien de Shingle Point. Bessie Quirt avec un groupe d'écolières, automne 1929. (Lucy, Toki, Dlorac, Agnes, Ruth, Millie, Madeline, Emily, Mary et Mabel). Shingle Point, T.N.-O. Archives du Synode général de l'Église anglicane du Canada / P9314-470

2006 : Le gouvernement libéral qui a signé l'Accord de Kelowna est renversé et le nouveau gouvernement conservateur annule l'Accord en arguant que cet Accord est invalide, puisque les fonds nécessaires à sa mise en œuvre n'ont pas été prévus au budget.

2006 : Le gouvernement fédéral, les avocats des survivants, l'Assemblée des Premières Nations, les représentants des *Inuit* et les organismes religieux signent la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens. Initiée par les anciens élèves, cette convention constitue le plus important règlement de recours collectif au Canada à ce jour. Cette convention comprend :

- le Paiement d'expérience commune (PEC) qui offre des paiements directs à tous les anciens élèves des pensionnats autochtones administrés par le gouvernement fédéral;
- le Processus d'évaluation indépendant (PEI) est conçu pour résoudre et indemniser les réclamations d'agressions sexuelles, de violences physiques graves ou de tout autre mauvais traitement ayant eu des conséquences psychologiques graves;
- un fonds de guérison supplémentaire de 125 millions \$ destiné à la FADG pour qu'elle continue de financer des projets de guérison traitant des effets causés par les mauvais traitements dans les pensionnats.

2008 : Le gouvernement du Canada présente ses excuses au nom de tous les Canadiens pour le régime des pensionnats autochtones. La Chambre des communes ainsi que les terrains du Parlement sont ouverts aux anciens élèves et à leurs familles pour qu'ils soient témoins de cet événement historique. Des milliers de personnes réunies dans leurs collectivités respectives à travers le pays suivent le discours du premier ministre.

2008 : La Commission de vérité et réconciliation est mise sur pied. Les objectifs de la CVR sont de :

- recueillir les témoignages d'anciens élèves afin de créer des archives historiques qui donnent la preuve de ce qu'ils ont vécu dans les pensionnats et rendre ces archives accessibles au grand public;
- promouvoir la sensibilisation et l'éducation des Canadiens à propos des pensionnats autochtones et de leurs répercussions;
- produire un rapport comprenant des recommandations sur le régime des pensionnats et son héritage continu, et le soumettre au gouvernement du Canada et aux autres parties concernées par la Convention de règlement relatif aux pensionnats indiens;
- appuyer la commémoration des anciens élèves des pensionnats autochtones et de leurs familles

2010 : La Commission de vérité et réconciliation tient son premier événement national à Winnipeg, au Manitoba. Elle continue d'organiser des événements nationaux à travers le Canada, de manière à ce que tous ceux qui souhaitent faire une déclaration puissent être entendus.

2012 : Le gouvernement des Territoires du Nord-Ouest, le gouvernement du Nunavut et la Fondation autochtone de l'espoir travaillent ensemble pour la production de ressources sur les pensionnats, afin d'aider les élèves à comprendre le passé et à nourrir l'espoir en l'avenir.

Visitez le site www.trc.ca pour plus d'informations sur les différents rassemblements régionaux et nationaux de la CVR où sont collectées les déclarations.

Était-il sincère? À vous de juger



Photographe : Tessa Macintosh

Paul Andrew, un Déné des montagnes, originaire de Tulita

« J'ai toujours dit que lorsque je présente mes excuses pour quelque chose, c'est que j'accepte de ne plus la refaire. J'accepte de faire les choses différemment. Donc, mon travail est d'agir différemment. C'est ma conception des excuses, mais avec le gouvernement, on n'a pas vu cela. C'est pourquoi cela va prendre un certain temps. À mesure que nous nous sentirons plus à l'aise et que nous en discuterons davantage, je pense que cela se produira. »



Photographe : Tessa Macintosh

Stephen Kakfwi, un Kashogot'ine, originaire de Fort Goodhope

« Je pense que c'était sincère. Je l'ai entendu, j'ai écouté et je l'ai regardé et, de mon point de vue, il était sincère à ce moment-là, mais je ne pense pas qu'il a la moindre idée de ce qu'il faut faire. Simplement dire, « je suis désolé », ça ne suffit pas. Vous savez, vous jetez quelqu'un à terre et vous lui brisez les jambes, et vous dites, « Ah, mon Dieu, je suis désolé », ce n'est pas suffisant vous savez. Vous devez aider cette personne à guérir, à se refaire, à composer avec sa douleur, à le remettre sur pied. C'est là que le Canada doit être à la hauteur des excuses, et Stephen Harper, et nous avons besoin de beaucoup plus d'aide que cela. Nous n'avons pas d'eau non polluée sur nos réserves, nous n'avons pas d'intervenants en toxicomanie et en alcoolisme dans nos collectivités. Nous n'avons même pas les choses les plus élémentaires et il faut y remédier. »



Photographe : Mindy Willett

François Paulette, un Dénésuline, originaire de Salt River

« Je pense que c'était superficiel, très superficiel... juste de la parlote. Ouais, je pense qu'il était obligé de dire ces mots. Quelqu'un a écrit ce discours pour lui. J'étais là et je le regardais à la télévision et il n'était pas sincère. Les autres partis d'opposition étaient vrais, mais lui, non.

Et autre chose, tandis que j'étais assis là, je pensais à mon père. Je me disais, "tu es le gars qui devrait s'excuser à mon père. Pas moi." Ouais. Il m'a enlevé à mes parents, hein. Ouais, il m'a volé à mes parents. Et je me souviens, en allant pour lire la Bible, parce qu'avec ces gars-là, il fallait que tu lises la Bible et les 10 commandements. Quand je suis arrivé au, je pense que c'était le 6e ou 7e commandement, ça disait, « Tu ne voleras point ». Je me demandais, ces enfants de chienne, ils nous ont volé nos terres. Et ils veulent me voler mon esprit, et mon cœur. Ils m'ont volé à ma famille. Est-ce que c'est pour vrai : "Tu ne voleras point?" »



Photographe : Jeff Thomas

Marius Tungilik, Inuk, originaire de Repulse Bay

« J'étais en fait dans la Chambre des communes lorsque le premier ministre a présenté ses excuses aux élèves qui avaient été affectés par les pensionnats. Je me suis senti validé, c'est quelque chose que nous réclamions depuis bien des années, alors nous l'avons accueilli.

J'aurais aimé, par contre, que mes parents puissent être là pour l'entendre, parce que je pense qu'ils ont été affectés par le régime eux aussi. Mais je pense que beaucoup plus de personnes à présent croient ce que nous avons tenté d'exprimer depuis bien longtemps. Alors, quand ce fut livré et que les partis d'opposition se sont prononcés là-dessus, ça m'a mené au bord des larmes. C'était une expérience tellement émouvante. Je ne me sentais plus seul dans mon combat. Je suis reconnaissant au gouvernement pour ce qu'il a fait ce jour-là et les excuses font maintenant partie officiellement de l'histoire et des annales du Canada, peu importe qu'elles aient été sincères ou pas. »