

REMERCIEMENTS

Le ministère de l'Éducation, de la Culture et de la Formation souhaite remercier les nombreux membres des collectivités de partout aux Territoires du Nord-Ouest qui ont contribué à l'élaboration du module 4 : *Vivre ensemble*. Leur participation, tout comme le processus d'élaboration du module, traduit la volonté du Ministère d'être à l'écoute des membres des collectivités afin que les matières enseignées et les méthodes pédagogiques utilisées soient à l'image des gens qui considèrent le Nord comme leur pays.

Nous souhaitons remercier tout particulièrement plusieurs groupes qui ont joué un rôle essentiel dans l'élaboration des ressources pédagogiques :

Comité des sages

Jane Arychuk, Joanne Barnaby, France Benoit, Dianne Blesse, Ted Blondin, Merrill Dean, Velma Illasiak, Kyla Kakfwi, Stephen Kakfwi, George Kurszewski, Anna Pingo, Myrn Pokiak, Beverly Masazumi, Mattie McNeill, Lawrence Nayally, Wendy Stephenson, Oree Wah-shee et John B Zoe

Autres personnes qui ont contribué à ce module

Charles Arnold, Arnold Enge, Tessa Macintosh, Amos Scott, Georges Erasmus et James Wahshee



We want to see strong Aboriginal governments in the NWT representing and serving their members and working in partnership with us and each other to create a strong NWT.

*The Honourable Bob McLeod
Premier of the Government of the Northwest Territories.
April, 2017*

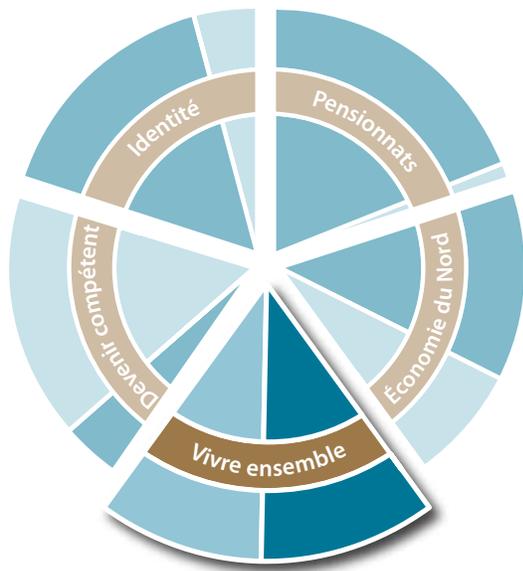
MODULE 4 : VIVRE ENSEMBLE

Module du programme Études nordiques 10

Éléments du module

Démarche exploratoire guidée – Le module comprend une courte démarche exploratoire guidée qui compte huit activités dirigées par l’enseignant, pour un total d’environ douze heures. Cette démarche a pour but de favoriser l’exploration du vivre-ensemble par les élèves et les enseignants. Elle comprend un historique des relations qu’ont eues les Autochtones au fil du temps : liens primordiaux avec les animaux, rapports entre les divers groupes autochtones, interactions avec les premiers Européens, traités et revendications territoriales modernes, autonomie gouvernementale, dévolution. Une attention particulière est également accordée à l’histoire et aux répercussions de la colonisation.

Les activités de la démarche exploratoire visent à alimenter une réflexion sur la question fondamentale suivante : dans quelle mesure les relations entre le Canada et les peuples autochtones, d’hier à aujourd’hui, respectent-elles l’« honneur de la Couronne »?



Les compétences et les connaissances acquises au terme de cette démarche devraient aussi préparer les élèves à entreprendre leur propre démarche exploratoire.

Démarche exploratoire autonome de l’élève – Pour l’essentiel, le module *Vivre ensemble* est constitué d’activités planifiées pour les enseignants et les élèves. Toutefois, ces derniers seront également invités à entreprendre une démarche exploratoire autonome en choisissant l’une des questions ci-dessous. Afin de permettre aux enseignants de cibler au préalable les ressources nécessaires, la démarche autonome ne sera présentée aux élèves qu’à l’activité 2. Les élèves devraient passer environ neuf heures de temps de classe à travailler de façon autonome à cette activité. Quatre heures ont également été prévues pour les présentations et les autres activités d’évaluation. Voici les trois questions proposées :

1. Quel exemple de relation actuelle entre les peuples (ou organisations) autochtones et non autochtones illustre le mieux la façon dont les habitants du Nord devraient vivre ensemble?
2. Dans quelle mesure la dévolution des pouvoirs du gouvernement fédéral au gouvernement des TNO a-t-elle des répercussions positives?
3. Quels sont mes droits et mes responsabilités par rapport au traité ou à l’entente sur les revendications territoriales qui touche ma région?

VIVRE ENSEMBLE : RESSOURCES

Pratiquement toutes les ressources nécessaires au module *Vivre ensemble* se trouvent dans le cahier du cours et sur la clé USB. Plusieurs livres et un livret intitulé *Vivre ensemble* (dont la version électronique se trouve sur la clé USB) vous sont également fournis.

Les enseignants et les élèves devront aussi à quelques reprises utiliser Internet, notamment pour réaliser la démarche exploratoire autonome.

Liste de matériel

Voici la liste des ressources qui vous sont proposées pour le module *Vivre ensemble* :

- Des copies imprimées des huit activités, ainsi que des documents connexes
- Des suggestions d'évaluations
- Une clé USB contenant des vidéos et d'autre matériel pour les activités
- Les livres suivants :
 - ~ *Denendeh (en anglais)*;
 - ~ *Taimani (en anglais)*
 - ~ *Au cœur de nos croyances*
 - ~ *Nos histoires sont vivantes (Godi Weghaa Ets'eeda)*
 - ~ *No Borders (en anglais)*
 - ~ *Comme on se sent bien ici!*
- Le document *Vivre ensemble – La sagesse des Aînés* telle que racontée par John B Zoe
- Le document *News North – The Devolution Trail* (en anglais)
- Le document *Mieux comprendre les droits ancestraux et issus de traités des peuples autochtones* (Territoires du Nord-Ouest - Affaires autochtones et Relations intergouvernementales)
- Une carte des régions désignées et des territoires ancestraux revendiqués par les Autochtones aux TNO



Les élèves sont encouragés à se renseigner auprès des membres de leur collectivité qui connaissent bien ces questions et à trouver d'autres sources d'information. Les citations de gens du Nord et les entrevues avec des dirigeants locaux qui émaillent ce module leur donneront également accès à des sources d'informations primaires.

Il est recommandé de prévoir environ douze heures pour la démarche exploratoire guidée, et environ treize heures pour la démarche exploratoire autonome (présentations et autres évaluations comprises), pour un total approximatif de vingt-cinq heures. Toutefois, certains enseignants pourraient avoir besoin de plus ou moins de temps pour compléter l'ensemble des activités.

Bonne découverte!

Sommaire des activités, y compris les objectifs pédagogiques et la durée suggérée

Activité	Durée	Objectif d'apprentissage
Activité 1 : <i>Bâtir des relations harmonieuses</i>	120 min	En groupe, les élèves analyseront des documents proposant des règles du vivre-ensemble et établissant des critères pour bâtir des relations harmonieuses.
Activité 2 : <i>Démarche exploratoire autonome de l'élève</i>	9 heures	Les élèves mettront à profit les compétences et les connaissances acquises dans le cadre de la démarche exploratoire guidée pour poursuivre leur apprentissage de manière autonome en répondant à l'une des trois questions portant sur le thème du vivre-ensemble. Ils devront aussi choisir une manière efficace de présenter les résultats de leur recherche devant la classe et devant un public authentique.
Activité 3 : <i>Vivre ensemble</i>	60 min	Les élèves prendront conscience de la complexité des relations qui composent le vivre-ensemble aux TNO. En lisant l'histoire des relations avec les Européens et de la signature des traités telle que racontée par John B. Zoe dans le livret <i>Vivre ensemble</i> , les élèves approfondiront leur compréhension de l'histoire et des relations passées et actuelles aux TNO. Les élèves devront ensuite mettre ce nouveau bagage à profit pour analyser les enjeux présents et futurs qui façonnent notre territoire.
Activité 4 : <i>L'analogie de la maison</i>	60 min	À l'aide de <i>L'analogie de la maison</i> , les élèves réfléchiront aux notions de « propriété » des terres et à la colonisation aux TNO. Cette analogie leur permettra d'aborder le rapport au territoire et de comprendre en quoi ces questions les touchent personnellement. NOTE : Il n'est pas prévu que cet exercice soit entièrement fait immédiatement - les activités qui suivent fourniront en effet aux élèves certaines clés dont ils ont besoin pour finir de remplir le tableau.
Activité 5 : <i>Tant que le soleil brillera</i>	180 min	Les élèves exploreront différentes facettes de l'histoire des traités au Canada en général et aux TNO en particulier, ce qui leur permettra de saisir pleinement le sens de l'expression « Tant que le soleil brillera » et de continuer à remplir le tableau associé à <i>L'analogie de la maison</i> .
Activité 6 : <i>Nos histoires</i>	60 min	Les élèves analyseront le contenu de sources variées en vue de saisir la diversité des points de vue concernant le rapport au territoire et les revendications territoriales.

Activité	Durée	Objectif d'apprentissage
Activité 7 : <i>L'exercice des couvertures</i>	120 min	En participant à une activité interactive intitulée <i>L'exercice des couvertures</i> , les élèves enrichiront leurs connaissances des relations entre les Autochtones et les Européens, notamment à travers l'histoire de la colonisation des terres qui constituent maintenant le Canada, et prendront conscience du fait que les Autochtones résistent à la colonisation depuis toujours.
Activité 8 : <i>Les revendications territoriales modernes</i>	120 min	Les élèves utiliseront la <i>Chronologie des Territoires du Nord-Ouest</i> pour étudier de plus près certains des événements qui ont poussé certains Dénés, Cris, Inuits et Métis à vouloir signer des ententes sur les revendications territoriales et l'autonomie gouvernementale, ce qui leur apprendra à envisager les événements historiques sous différents angles.
Activités d'évaluation possibles	120 min	Les élèves montreront leur maîtrise de la géographie et leur compréhension des questions liées à la gouvernance aux TNO.
Présentations des élèves	120 min	Les élèves partageront leur savoir nouvellement acquis dans le cadre de leur démarche exploratoire autonome sur les modalités du vivre-ensemble.
	Durée totale : 25 heures	



« Tant que le soleil brillera, nous pourrons conserver notre mode de vie. » Chef Monfwi

Photo : Tessa Macintosh

VIVRE ENSEMBLE

INTRODUCTION À L'INTENTION DES ENSEIGNANTS

Vous vous apprêtez à accompagner vos élèves dans une démarche exploratoire sur le thème *Vivre ensemble*, qui abordera notamment les traités historiques, les revendications territoriales, la gouvernance et l'histoire de la colonisation du Nord. La propriété de même que les droits et les responsabilités relatifs aux terres sont des sujets importants aux TNO : il nous appartient à tous d'en comprendre les enjeux et d'assurer la transmission du savoir sur ces questions. Rares sont les endroits au Canada où, comme ici, on parle constamment de gouvernance et de droits autochtones aux nouvelles. Cela s'explique par nos particularités démographiques (nous avons la chance de compter dans nos collectivités beaucoup de personnes ayant contribué directement aux revendications territoriales), mais aussi par la signature très récente de traités et la négociation actuelle d'ententes concernant les revendications territoriales et l'**autonomie gouvernementale** des peuples autochtones. Par exemple, l'Accord sur les revendications territoriales et l'autonomie gouvernementale du peuple t̥ich̥o a été signé en 2003 et le Traité n° 11, le dernier des traités numérotés, a été conclu en 1921. Aussi, l'Accord définitif sur l'autonomie gouvernementale de Déline vient d'être ratifié, en 2015, et bon nombre de revendications territoriales et d'**accords sur l'autonomie gouvernementale** sont en cours de négociation.

Nous encourageons tous les enseignants du programme d'études nordiques à inviter les membres de leur collectivité à enrichir de leur expérience chacun des modules de ce cours.

Pour faire un véritable tour de la question, nous devons connaître le point de vue de ceux et celles qui participent ou ont participé à la négociation des revendications territoriales modernes et lire le texte de ces revendications, mais aussi faire appel à la mémoire collective et aux récits transmis de génération en génération pour comprendre la façon dont les Autochtones perçoivent les premiers traités. Cette étape est cruciale puisque la mémoire collective des peuples autochtones et les écrits sont souvent contradictoires.

» **NOTE:** Vous trouverez après cette section-ci un glossaire fournissant une explication des termes mis en **gras** ici.

À la base, les traités ont été présentés comme des accords profitables pour toutes les parties, des accords « équitables ». Malgré cela, l'histoire des traités est loin de reposer sur l'équité, mais nous avons maintenant l'occasion de signer de nouvelles ententes qui respectent l'**honneur de la Couronne**. Entre autres priorités, le gouvernement des Territoires du Nord-Ouest (GTNO) s'est engagé à modifier ses façons de faire en collaborant et en cultivant des relations intergouvernementales avec les gouvernements autochtones, et en mettant de l'avant, en finalisant et en mettant en œuvre des ententes sur le territoire, les ressources et l'autonomie gouvernementale, y compris des initiatives continues faisant suite au transfert des responsabilités. Au terme de ce parcours, nous souhaitons que les élèves comprennent que les traités, les revendications territoriales et les questions d'autonomie gouvernementale font partie de notre



Que vous arriviez de Fort Providence ou de Yellowknife, un panneau routier vous accueille en territoire t̥ich̥o.

Photo : Mindy Willett

histoire commune. Plus encore, nous espérons que leur savoir, acquis auprès de sources diverses, amorcera chez eux une réflexion critique sur la nécessité de vivre ensemble et la façon d'assurer une cohabitation harmonieuse.

Les traités : une question de relations

Chaque peuple a besoin d'un endroit où vivre et prospérer en sécurité. La survie de notre société dépend de notre capacité à vivre en paix et à collaborer avec nos voisins. Partout sur la planète, différents groupes ont appris à vivre ensemble : pour ce faire, ils ont dû s'entendre sur un certain nombre de conditions. La négociation et la ratification de traités, ensuite enchâssés dans des lois, est une pratique courante dont la **Magna Carta** constitue un bon exemple. À l'arrivée des Européens sur

le continent nord-américain, les traités ont également joué un rôle prépondérant, ce qui est toujours le cas aujourd'hui. Dans la majorité des cas, les Premières Nations ne conservaient aucune trace écrite des traités négociés; ils les intégraient plutôt à leurs récits sacrés ou, dans le cas des tribus qui peuplaient les forêts de l'Est, à leurs ceintures wampums ou à d'autres objets servant à consigner leur histoire. Comme les traités impliquaient l'approbation du Créateur, leur signature donnait lieu à d'importantes cérémonies officialisant leur caractère sacré. « Nous sommes tous visés par les traités » (Bureau du commissaire aux traités de la Saskatchewan, 2015). Cette phrase signifie que les traités et les revendications territoriales ne concernent pas uniquement les Autochtones. Ceux qui sont arrivés par la suite au Canada et leurs descendants, c'est-à-dire l'ensemble des non-Autochtones, profitent également des richesses du territoire et des droits fondamentaux assurés par les traités. Aujourd'hui, nous croyons à tort que les traités ne s'appliquent qu'aux Autochtones, mais, en réalité, ces ententes sont bipartites. Les traités ne sont pas que de simples documents historiques établissant des obligations : ce sont des documents évolutifs destinés à jeter les bases de relations justes et équitables entre tous les Canadiens. Après tout, un traité nécessite deux parties!



Médaille offerte au chef Monfwi, qui a signé le Traité n° 11 à Fort Rae le 22 août 1921 au nom du peuple th̄ch̄q̄.

Photo : Tessa Macintosh.

Nous sommes tous visés par les traités

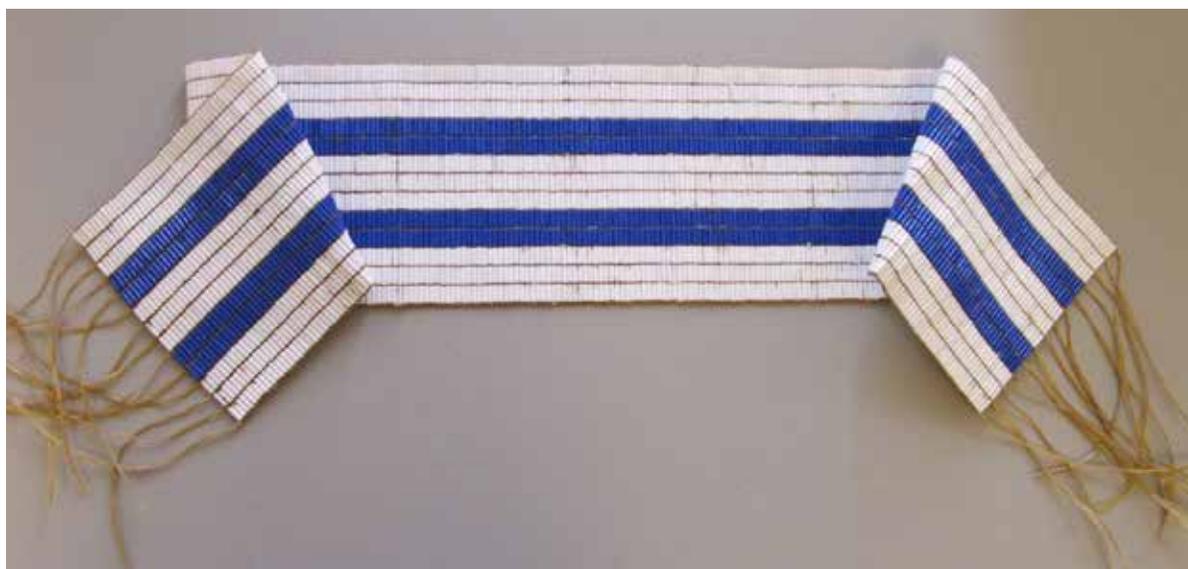
La réconciliation nécessite une bonne connaissance du passé et un engagement à bâtir un avenir meilleur. Elle repose sur l'intercompréhension, la confiance mutuelle et la reconnaissance du principe selon lequel nous sommes tous visés par les traités.

Traduction d'un passage publié par le Bureau du commissaire aux traités, Saskatchewan, 2015

Trop longtemps, la notion de relations dans le contexte des traités n'a pas été montrée dans une optique neutre dans les cours d'histoire. Depuis les premiers accords, nombreuses sont les promesses qui ont été rompues ou non respectées, ce qui a contribué de manière importante à la détérioration des relations entre les Autochtones et les non-Autochtones. Nous travaillons actuellement à reconstruire ces relations et à redresser les torts passés par la signature de nouveaux traités et de nouvelles ententes sur les revendications territoriales et

l'autonomie gouvernementale. En rétablissant l'**honneur de la Couronne**, nous favoriserons le respect des droits et obligations découlant des traités, au profit de tous les Canadiens.

Mais quels sont donc les droits et obligations prévus par les traités au Canada, et plus particulièrement ici, aux TNO? Pour répondre à cette question, il faut s'intéresser à l'histoire des traités à l'échelle nationale, mais aussi, et surtout, à l'échelle territoriale.



Le motif de la ceinture est constitué de deux rangs de perles wampum mauves sur un fond blanc. Trois rangs de perles blanches symbolisant la paix, l'amitié et le respect séparent les deux rangs de perles mauves, lesquelles évoquent deux chemins, ou deux embarcations naviguant sur la même rivière. L'un de ces rangs représente le peuple haudensaunee, avec ses lois et coutumes, et l'autre, les Européens, avec leurs propres lois et coutumes. Ces peuples voyagent ensemble, en parallèle, sur la rivière de la vie, sans empiètement ni interférence.

Traduction des explications du juriste autochtone John Borrows

<http://basicsnews.ca/introducing-the-two-row-wampum>

Qu'est-ce qu'un traité?

Un traité est une entente formelle conclue entre la **Couronne** (c'est-à-dire la Reine ou le Roi d'Angleterre ou, de nos jours, le gouvernement du Canada) et un ou plusieurs peuples autochtones. Les raisons menant à la signature d'un traité pouvaient varier; il pouvait s'agir par exemple de permettre à la Couronne d'occuper un territoire et d'en exploiter les ressources, ce qui nécessitait l'instauration d'un climat de stabilité et de paix favorisant le développement. À l'arrivée des Européens, la plupart des peuples autochtones négociaient déjà depuis longtemps des accords de paix et d'amitié entre eux : le terrain était donc propice à la conclusion de telles ententes avec les nouveaux venus.

Les traités de paix et d'amitié antérieurs à la Confédération

Avant la Confédération, les Européens cherchaient à établir des partenariats et des alliances favorables au commerce (la traite des fourrures) et aux victoires militaires. Sans l'aide des Autochtones, les premiers colons avaient peu de chance de survivre et de prospérer en Amérique du Nord. La signature de traités de paix et d'amitié, qui a débuté au début des années 1700, s'est accélérée quand la France et la Grande-Bretagne ont transporté leurs querelles sur le nouveau continent. Les alliances avec les premiers habitants étaient alors déterminantes pour s'assurer du contrôle territorial. Ces traités historiques, signés au

nom de la Couronne britannique ou française, prenaient souvent la forme d'ententes traditionnelles autochtones scellées par des cérémonies officielles. Ces accords étaient clairement conclus d'égal à égal, entre deux nations souveraines : la notion d'égalité était absolument essentielle. Malheureusement, on a par la suite retranscrit les promesses et ententes faites oralement plus ou moins fidèlement dans les textes conservés et appliqués par la Couronne.

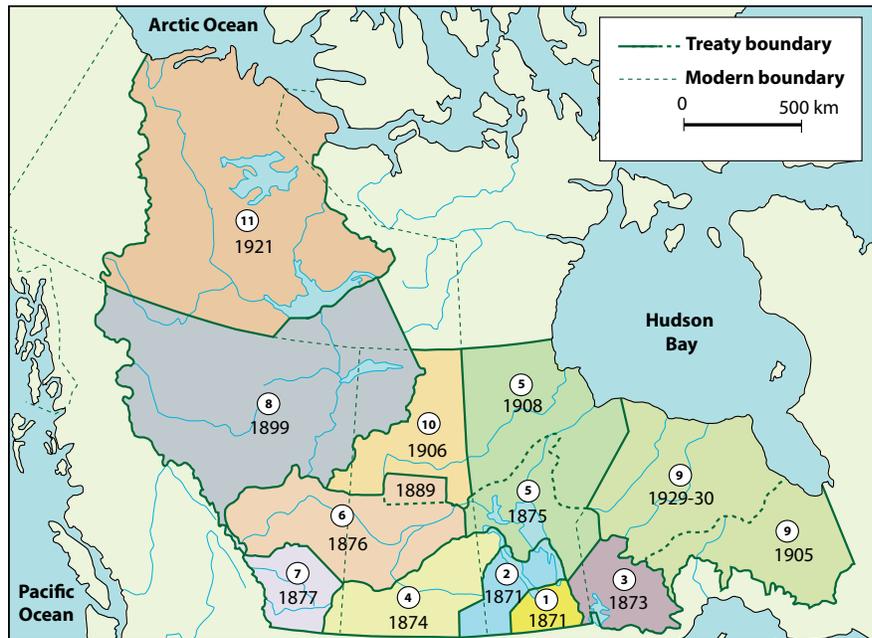
Pourquoi avoir choisi la voie des traités?

Les traités ne sont pas la seule façon de régler les questions territoriales. Nombreux sont les cas où un groupe s'est emparé des terres et des ressources d'un autre groupe en l'exterminant. Aux États-Unis, par exemple, la conquête des territoires ancestraux a donné lieu à une série de guerres fort coûteuses contre les Autochtones. Cette façon de faire n'était pas une option au Canada, puisque la **Proclamation royale de 1763** établissait expressément que les Autochtones détenaient des **titres ancestraux** sur les terres et que seule la Couronne (ou le gouvernement) était autorisée à signer des traités avec ces derniers pour occuper le territoire. Cela signifie que les colons et les nouveaux arrivants ne pouvaient conclure d'accords individuels avec les Premières nations : seule la Couronne pouvait négocier en leur nom.

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

Extrait de la Proclamation royale de 1763

Les Autochtones du Canada utilisaient déjà de longue date les traités comme des outils politiques pour assurer la paix et la prospérité entre les différentes nations, et les traités visant le partage des ressources étaient monnaie courante. La différence fondamentale avec les Européens, c'est que ces derniers cherchaient à contrôler le territoire et non seulement à exploiter les ressources. De nombreuses communautés autochtones ne considéraient pas la propriété même des terres ouvertes à la négociation; le concept même leur étant en fait étranger.



The Numbered Treaties, 1871 - 1921 *

La Confédération et les traités numérotés

Avant 1867, la « Couronne » qui négociait les traités historiques était celle du monarque britannique. Après la Confédération, le rôle de négocier l'occupation et la possession du territoire a été dévolu au gouvernement canadien. À cette époque, la Couronne considérait encore que la majeure partie des terres du Canada appartenaient aux Autochtones, pour qui, rappelons-le, l'idée de « possession » des terres était un concept étranger. L'un des premiers mandats du

nouveau gouvernement canadien a été d'obtenir des droits sur les terres à l'ouest de l'Ontario pour y installer des colons. Entre 1871 et 1877, le Canada a conclu sept traités avec différentes Premières Nations pour s'approprier tout le territoire compris entre l'Ontario et la Colombie-Britannique, au sud des TNO. Le contexte des négociations était bien différent de celui des traités pré-Confédération puisque les maladies et la diminution du nombre de bisons mettaient déjà à mal les nations des Prairies.

***Note:** Les frontières de la carte des traités numérotés ont été établies par des commissaires aux traités représentant le gouvernement canadien.

Les frontières du Traité no 11 s'étendent jusqu'à la côte arctique et traversent les terres des Inuits et des Inuvialuits, lesquels n'ont jamais signé le traité. On devrait toujours encourager les élèves à s'interroger sur la possible distorsion des faits présentés dans les cartes, les graphiques, les textes et les autres sources d'information.

Les traités n° 8 et n° 11

La longue période qui sépare la signature du Traité n° 7 (1877) et celle du Traité n° 8 (1899) s'explique en grande partie par le désintérêt du gouvernement canadien pour les terres difficilement cultivables. Ce sont plutôt les Autochtones qui, confrontés à la chute des prix des fourrures et à l'empiétement des trappeurs et des mineurs non autochtones sur leur territoire, ont voulu signer des traités pour préserver leur mode de vie.

Cependant, l'exemple des tribus des Prairies a convaincu les Dénés et les Métis de négocier des conditions qui tiennent compte de leurs besoins très particuliers.

Les peuples autochtones signataires du Traité n° 8 voulaient avoir accès aux soins médicaux et à l'éducation, être exemptés de taxes et d'impôt, être exclus de la conscription et jouir comme ils l'entendaient des terres qui leur étaient réservées. Ces demandes leur ont été accordées par le gouvernement uniquement après que l'étendue des richesses minières du Nord ait été bien connue. C'est la découverte d'or au Yukon et dans certaines parties des TNO qui a finalement incité le gouvernement à signer des traités dans le Nord.

« Cris et Montagnais refusaient d'être traités comme les sauvages du Sud, dans les Prairies, et d'être parqués dans des réserves... Il était essentiel que leur fût conservée la liberté de mouvement dont ils jouissaient depuis toujours. » G. Breynat, *Cinquante ans au pays des neiges*, vol. 1 (Montréal, 1945), p. 186 187

« Selon toutes les apparences, il y aura l'an prochain une ruée de mineurs et d'autres gens vers le Yukon et les régions minières de l'Athabaska, notamment le long des rivières de la Paix et Liard. Avant cet afflux de colons dans la région, le gouvernement devrait sans perdre de temps faire un traité avec les Sauvages afin d'éteindre leurs droits sur ce territoire. Ils attacheront à leurs droits une valeur plus élevée une fois ces découvertes réalisées... »

James Walker, officier de la Police montée et agent des Sauvages, 30 novembre 1897

(Aussi longtemps que le fleuve coulera, p. 79)

Le Traité n° 11 a été conclu dans des circonstances similaires : les Dénés et les Métis qui vivaient au nord du Grand Lac des Esclaves espéraient, en signant un traité, obtenir l'aide du gouvernement pour faire face aux changements en cours. Menacés par les trappeurs et les mineurs et affaiblis par la maladie, ils cherchaient à assurer leur survie. Encore une fois, le gouvernement a montré peu d'empressement à conclure un accord avec ces deux peuples, jusqu'à ce qu'on découvre du pétrole à Norman Wells et que le gouvernement veuille s'assurer du contrôle de cette ressource naturelle. Un an après la découverte du premier gisement en 1920, ce dernier signait avec les Dénés et les Métis le Traité n° 11.

» NOTE : Ce sont les Dénés du Sahtu, qui connaissaient depuis toujours l'existence du pétrole et en faisaient divers usages, qui ont communiqué sa localisation.

Quelles étaient les promesses inscrites dans les traités numérotés?

Traités n^{os} 1 à 7

Le gouvernement canadien était impatient de négocier l'accès aux terres pour poursuivre sa colonisation vers l'ouest. Il devait absolument construire un chemin de fer vers la Colombie-Britannique et prendre le contrôle du territoire avant que les États-Unis tentent de progresser vers le nord. Les Autochtones de l'Ouest, conscients que les changements en cours (disparition des bisons, empiètement des colons sur leurs terres, expansion américaine et épidémies) leur étaient défavorables, voulaient assurer leur avenir dans ce monde en transformation.

Dispositions pour les Autochtones	Gains pour le gouvernement canadien
Annuités (5 \$/personne, 15 \$/conseiller, 25 \$/chef) Chef et conseillers – habits convenables tous les 3 ans Confinement dans des réserves Équipement agricole ou matériel de chasse et pêche (p. ex. filets, munitions et ficelle). Écoles et salaires des enseignants Droits de chasse, de pêche et de piégeage Aide en cas de famine ou de peste Armoire à pharmacie (Rappel : voir le lexique à la page XXIV pour connaître la définition des mots en gras)	Expansion de la colonisation vers l'ouest Droit de s'établir sur les terres qui appartenaient auparavant aux Autochtones Présence sur le territoire qui atténuait partiellement la menace d'expansion américaine Voies de transport Guerres évitées avec les Premières Nations (aux É.-U., les guerres avec les Autochtones se sont révélées très coûteuses, en argent comme en vies humaines)

Traités n^o 8 et n^o 11

Les Dénés et les Métis qui habitaient la région touchée par le Traité n^o 8 s'inquiétaient de subir le même sort que les nations des Prairies. Le désir de continuer à chasser et à pêcher et la peur de se voir confinés à des réserves ont été au cœur des négociations du côté autochtone.

C'est le gouvernement du Canada, motivé par la découverte de pétrole à Norman Wells, qui a entrepris la négociation du Traité n^o 11, signé en 1921. En 1929, des discussions ont eu lieu à Aklavik concernant la possible signature du traité par les Inuvialuits, mais l'idée a été rejetée.

Dispositions pour les Autochtones	Gains pour le gouvernement canadien
Annuités (5 \$/personne, 15 \$/conseiller, 25 \$/chef) Chef et conseillers – habits convenables tous les 3 ans Équipement agricole ou matériel de chasse et pêche (p. ex. filets, munitions et ficelle). Écoles et salaires des enseignants Droits de chasse, de pêche et de piégeage Exemption du service militaire Aide en cas de famine ou de peste Armoire à pharmacie Réserve de terres destinées aux bandes, aux familles ou aux individus.	Expansion de la colonisation vers le Nord et accès à ses ressources pour les non-Autochtones Perception, pour certains, que le gouvernement assure sa souveraineté sur le Nord Voies de transport Droit de s'établir sur les terres qui appartenaient auparavant aux Autochtones

Les Métis

On pense souvent aux traités uniquement comme à des accords entre les Premières Nations et la Couronne, en oubliant qu'un troisième groupe avait également des droits ancestraux sur les terres du Canada. Dans ce cas particulier, les Métis de l'Ouest avaient effectivement des droits sur les terres convoitées par la Couronne pour poursuivre sa colonisation vers l'ouest et le nord. Au départ, la création du Manitoba visait justement à fournir des terres aux Métis de la région. Plus à l'ouest, les négociations avec les Métis avaient lieu de manière individuelle, par l'octroi de « **certificats de Métis** ». Chacun pouvait choisir entre un paiement de 160 \$ ou 160 acres de terre par personne, offre qui est ensuite passée à 240 \$ ou 240 acres de terre par personne. Dans les années 1800, des commissions des « Sang-Mêlé », semblables aux commissions de traités, se déplaçaient dans les communautés autochtones pour négocier ces certificats. Dans les années 1970, compte tenu des traités n° 8 et n° 11, les revendications territoriales des Métis et des Dénés ont été jumelées et les deux nations se sont mises à négocier de concert. Par la suite, l'entente sur les revendications territoriales globales n'ayant pas été ratifiée, les Métis s'associent parfois à certaines revendications régionales faites par les Dénés.



Certificat de Métis. Saskatchewan Archives Board, ID 28627

Les terres non cédées

Ce ne sont pas toutes les terres du Canada ou des TNO qui ont fait l'objet de traités. En Colombie-Britannique, au Yukon et dans le Grand Nord, des groupes appartenant aux Premières Nations et aux Inuits n'ont jamais signé de traités, soit parce que les commissaires n'ont pas visité leur communauté ou parce que ces groupes ont choisi de ne pas se présenter pour ratifier les ententes. Certains, par l'entremise d'une **adhésion**, ont fini par être couverts par les traités, alors que d'autres n'ont simplement jamais été réellement approchés en ce sens.

Dans les années 1970, le gouvernement du Canada et les Inuvialuits ont entrepris la négociation d'un traité ou d'un accord « moderne » sur les revendications territoriales. En 1984, la « Convention définitive des Inuvialuit » a été ratifiée; les négociations entourant l'autonomie gouvernementale se poursuivent toujours.

À la signature du traité, en 1921, les gens du gouvernement sont arrivés avec de l'argent – l'argent du traité, j'imagine – et ils ont fait une loi pour les Autochtones et pour eux-mêmes. Jusqu'à aujourd'hui, les Autochtones ont toujours respecté cette loi. Cette loi, faite par le gouvernement pour tout le monde, disait que tant que le soleil brillera et que l'eau coulera [nous pourrions conserver notre mode de vie], j'imagine que vous connaissez très bien ces deux promesses.

Cette loi faite par le gouvernement, les Autochtones la respectent toujours. Mais il semble que le gouvernement, lui, ne respecte pas sa propre loi. Il devra le faire : les questions territoriales devront être réglées avant tout projet de développement majeur.

George Kodakin, Délne (1973)



Traduction des paroles de George Kodakin, Délne (1973)

Deux visions d'un même traité

Lors de la négociation des traités (et particulièrement pour les traités n° 8 et n° 11), les deux parties avaient une vision fort différente des intérêts en jeu. Il est clair que les Dénés et les Métis pensaient signer des accords de paix et d'amitié qui permettraient aux Autochtones et aux non-Autochtones de profiter du territoire et d'en partager les ressources, au bénéfice de tous. Le gouvernement, de son côté, croyait avoir négocié l'**extinction** du **titre ancestral** autochtone en échange des droits et des avantages concédés par les traités.

Cette incompréhension fondamentale entre les deux parties a entraîné une rupture des relations entre la Couronne et les Premières Nations.

Dans les années qui ont suivi les signatures des deux traités en 1899 et 1921, les Dénés et les Métis des TNO qui avaient ratifié ces ententes ont développé le sentiment que le gouvernement ne respectait pas ses engagements. Adoption de lois sur le gibier restreignant leurs droits de chasse et de pêche; négociants, trappeurs et mineurs non autochtones qui empiètent sur leurs terres ancestrales en toute impunité; création d'instances gouvernementales non autochtones dans les TNO : de la signature des traités aux années 1970, les griefs des Dénés et des Métis par rapport aux traités se sont multipliés.



Michael Sikyee, de Yellowknife, a été arrêté en 1964 par la GRC pour avoir abattu un canard hors-saison. Au terme d'une contestation judiciaire, la Cour suprême du Canada a reconnu que le gouvernement canadien avait rompu le Traité n° 11. La photo montre le fameux canard, souvent surnommé le « canard à un million de dollars », naturalisé pour être présenté à titre de preuve.

Photo : Société des communications autochtones

L'affaire Paulette

Le débat pour savoir si les traités n° 8 et n° 11 mettaient vraiment fin au **titre ancestral** sur les terres des TNO a donné lieu à un procès des plus importants pour les habitants du Nord. En 1973, François Paulette a déposé au nom des Dénés une **notification d'opposition** revendiquant la majeure partie des terres de la vallée du Mackenzie. Le juge Morrow de la Cour suprême des TNO a conclu que « ... malgré le libellé des deux traités, il subsiste

un doute suffisant quant aux faits concernant l'extinction du titre ancestral... ».

Ce jugement a poussé le gouvernement canadien à entreprendre la négociation d'ententes globales sur les revendications territoriales aux TNO. En 1981, on a tenté d'en arriver à un accord unique avec les Dénés et les Métis, mais l'échec de cette démarche a entraîné l'adoption d'une approche régionale.



François Paulette discute avec Frank Laviolette, chef métis respecté, dans le cadre d'une rencontre en 1982.

Photo : Lee Selleck

LES REVENDICATIONS TERRITORIALES MODERNES

Dans les années 1970, le gouvernement du Canada et les Inuvialuits ont entrepris de relancer les négociations pour en arriver à un traité ou une **entente sur les revendications territoriales**. En 1984, le premier accord moderne sur les revendications territoriales était signé, rapidement suivi par d'autres. Voici quelques-uns des points saillants des ententes conclues jusqu'à maintenant dans les TNO.

* Certaines zones territoriales pourraient être modifiées par des échanges de terres.

Convention définitive des Inuvialuit (25 juin 1984)

- Région désignée de 435 000 kilomètres carrés.
- Titre de propriété sur le sol de 90 643 kilomètres carrés.
- Titre de propriété sur le sous-sol de 12 949 kilomètres carrés.
- Compensation financière de 45 millions de dollars (argent de 1977).
- Fonds de promotion économique de 10 millions de dollars.
- Fonds de développement social de 7,5 millions de dollars.



Nellie Cournoyea, le chef du GTNO Dennis Patterson et Les Carpenter lors de la signature de la Convention à Tuktoyaktuk.

Photo : Inuvialuit Regional Corporation

Entente sur la revendication territoriale globale des Gwich'in (22 avril 1992)

- Région désignée de 59 800 kilomètres carrés.
- Titre de propriété gwich'in sur le sol des TNO de 22 329 kilomètres carrés.
- Titre de propriété gwich'in sur le sous-sol des TNO de 6 158 kilomètres carrés.
- Titre de propriété gwich'in sur le sol du Yukon de 1 554 kilomètres carrés.
- Paiement de 75 millions de dollars (argent de 1990).
- Versement annuel de 7,5 % des deux premiers millions de dollars de redevances sur les ressources de la vallée du Mackenzie et de 1,5 % des redevances supplémentaires.
- Engagement à négocier l'autonomie gouvernementale.
- Droits garantis d'exploiter les ressources fauniques.
- Droits garantis de participer aux instances publiques gouvernementales responsables de la gestion de la faune et de la réglementation des terres, des eaux et de l'environnement dans la région désignée des Gwich'in.



Signature de l'Entente sur la revendication territoriale globale des Gwich'in à Fort McPherson (TNO), le 22 avril 1992. Les personnes assises sur cette photo sont, de gauche à droite : le président du Conseil tribal des Gwich'in, Willard Hagen; le ministre des Affaires indiennes et du Nord canadien, Tom Siddon, la première ministre des TNO, Nellie Cournoyea et le ministre des Affaires intergouvernementales et autochtones Stephen Kakfwi.

Photo : Conseil tribal des Gwich'in

Entente sur la revendication territoriale globale des Dénés et Métis du Sahtu (6 septembre 1993)

- Région désignée de 280 238 kilomètres carrés.
- Titre de propriété du Sahtu sur le sol de 41 437 kilomètres carrés.
- Titre de propriété du Sahtu sur le sous-sol de 1 813 kilomètres carrés.
- Paiement de 141 millions de dollars (argent de 1990).
- Versement annuel de 7,5 % des deux premiers millions de dollars de redevances sur les ressources de la vallée du Mackenzie et de 1,5 % des redevances supplémentaires.
- Engagement à négocier l'autonomie gouvernementale.
- Droits garantis d'exploiter les ressources fauniques.
- Droits garantis de participer aux instances publiques gouvernementales responsables de la gestion de la faune et de la réglementation des terres, des eaux et de l'environnement dans la région désignée du Sahtu.



Chants sacrés Déline accompagnés par les tambours, 2010.

Photo : Tessa Macintosh

Le droit à l'autonomie gouvernementale

Les articles 25 et 35 de la *Loi constitutionnelle de 1982* confirment les droits inhérents des peuples autochtones. Ils garantissent également que l'application de la Constitution ne portera pas atteinte à leurs droits actuels. Même si le droit à l'autonomie gouvernementale ne fait pas partie des droits ancestraux consacrés par la Constitution, le gouvernement du Canada a reconnu que les revendications territoriales modernes devaient être négociées en vertu de la Politique sur le droit inhérent, qui inscrit le droit à l'autonomie gouvernementale des

Autochtones parmi leurs droits inhérents. L'Accord ṭḥcḥq̣ de 2005 visait d'ailleurs à la fois les revendications territoriales et l'autonomie gouvernementale. Quant à l'Accord définitif sur l'autonomie gouvernementale de Déḷ̣̣ne, il honore l'obligation de négocier l'autonomie gouvernementale inscrite dans l'Entente sur la revendication territoriale globale des Dénés du Sahtu et des Métis de Déḷ̣̣ne.

Par ailleurs, des pourparlers concernant l'autonomie gouvernementale sont toujours en cours entre le GTNO, le gouvernement du Canada et plusieurs gouvernements autochtones.

Loi constitutionnelle de 1982

35. (1) Les droits existants — ancestraux ou issus de traités — des peuples autochtones du Canada sont reconnus et confirmés.
- (2) Dans la présente loi, « peuples autochtones du Canada » s'entend notamment des Indiens, des Inuit et des Métis du Canada.
- (3) Il est entendu que sont compris parmi les **droits issus de traités**, dont il est fait mention au paragraphe (1), les droits existants issus d'accords sur des revendications territoriales ou ceux susceptibles d'être ainsi acquis.
- (4) Indépendamment de toute autre disposition de la présente loi, les droits — ancestraux ou issus de traités — visés au paragraphe (1) sont garantis également aux personnes des deux sexes.



« Notre accord reconnaît notre droit à nous gouverner, qui peut de nouveau faire partie de notre héritage, c'est-à-dire de nos droits inhérents. Nous avons mis en place une structure admissible pour le Canada, ce qui éliminera toute ambiguïté lors de la prise de décisions. » Traduction des paroles de John B. Zoe.

Photo : Tessa Macintosh

Accord ṭḥcḥq̣ (2005)

- Premier accord sur les revendications territoriales globales et sur l'autonomie gouvernementale conclu aux Territoires du Nord-Ouest.
- Première revendication qui réussit à éliminer la clause d'extinction.
- Création du gouvernement ṭḥcḥq̣.
- Titre de propriété totalisant 39 000 kilomètres carrés de terre située entre le Grand lac des Esclaves et le Grand lac de l'Ours, ce qui comprend les droits sur le sol et le sous-sol.
- Droit des Ṭḥcḥq̣ de déterminer qui peut être inscrit comme citoyen ṭḥcḥq̣.
- Cadre de gestion des terres et des ressources du territoire d'usage traditionnel ṭḥcḥq̣.
- Création de l'Office des terres et des eaux du Wek'èezhii et de l'Office des ressources renouvelables du Wek'èezhii.
- Partage des redevances minières de la vallée du Mackenzie.

Les droits fonciers issus des traités et les réserves aux TNO

La plupart des groupes autochtones présents aux TNO ont conclu ou négocient, dans le cadre des revendications territoriales globales, une entente concernant les terres, les ressources et l'autonomie gouvernementale. Toutefois, les Premières Nations qui ont signé un traité et qui n'ont pas reçu les titres de propriété foncière promis par ce traité peuvent décider de négocier des **droits fonciers issus des traités** et d'établir une réserve.

Les TNO comptent deux réserves. L'une d'elles abrite la Première Nation de Salt River, dont les membres descendent des peuples autochtones qui utilisaient et occupaient traditionnellement le territoire aux environs de Fort Smith. Cette Première Nation regroupe plus précisément des descendants de ceux qu'on appelait autrefois les *Dedharesche*.

La Première Nation de Salt River est parvenue à conclure une entente concernant ses droits fonciers issus de traités, laquelle honore les obligations prévues par le Traité n° 8, signé en 1899. Cette Première Nation souhaitait établir une réserve à l'intérieur et aux environs de la ville de Fort Smith. L'Accord de règlement avec la Première Nation de Salt River, ratifiée en mars 2002 par le gouvernement du Canada, a été suivi par la création officielle de la réserve en septembre 2008.

Quant à la seconde réserve, généralement connue sous le nom de Hay River Dene Reserve, elle abrite la Première Nation Kátlodééche. Établie en 1974 dans le sud des TNO, elle est bordée par le Grand lac des Esclaves au nord et la Hay River à l'ouest. La Première Nation Kátlodééche examine actuellement les options qui s'offrent à elle pour entreprendre avec le gouvernement du Canada et celui des TNO des négociations à l'échelle locale.



Henry Beaver, ancien chef de la Première Nation de Salt River, raconte fièrement l'histoire des négociations à la demande d'élèves de Fort Smith.

Photo : Tessa Macintosh

Le processus du Dehcho

Les Premières nations du Dehcho (PND) désignent une coalition qui représente les Dénés et les Métis de la région du Dehcho. Cette coalition regroupe des bandes appartenant aux Premières Nations et deux associations locales de Métis.

Bien que signataires du Traité n° 11 en 1921, les PND n'ont jamais conclu de traité ou d'entente moderne sur les revendications territoriales. Des négociations portant sur l'autonomie gouvernementale, les terres et les ressources de la région du Dehcho ont donc été entreprises en 1999. En 2001, les PND, le gouvernement du Canada et le gouvernement des TNO ont signé des ententes visant à négocier un accord final fondé sur les traités existants, qui clarifiera les termes de ces traités de même que les droits des PND concernant les terres, les ressources et la gouvernance.

Les négociations, particulièrement complexes, n'ont pas encore abouti. Les PND, qui ont toujours affirmé avec vigueur leur devoir de protéger l'entière de leur territoire, cherchent à conclure un accord qui reconnaîtra leur rôle de protection et de gouvernance territoriale.

L'Entente sur les mesures provisoires, ratifiée en 2001, a permis aux PND d'établir le Comité d'aménagement du territoire du Dehcho et de commencer à travailler sur le Plan d'aménagement du territoire Dehcho. Le comité est responsable de déterminer les types d'activités qui pourront être pratiquées sur le territoire et, de manière générale, les endroits qui conviennent à leur pratique, ainsi que les conditions qui devront orienter les propositions et les projets d'utilisation du territoire dans le futur. Ce processus évolutif aboutira à un Plan d'aménagement du territoire qui encadrera la conservation, le développement et l'utilisation des terres, des eaux et des autres ressources du territoire du Dehcho.



Herb Norwegian au micro, en 1981. Herb Norwegian a été élu dirigeant dans le Dehcho pendant de nombreuses années, notamment à titre de grand chef en 2012, puis de nouveau en 2015.

Photo : Lee Selleck, collection de la Société des communications autochtones

Le processus des groupes de l'Akaiicho

Comme les Premières nations du Dehcho, les Premières nations dénées de l'Akaiicho (PND de l'Akaiicho) n'ont jamais conclu de traité ou d'entente moderne sur les revendications territoriales. Elles ont bien signé le Traité n° 8 avec la Couronne en 1900, mais les deux parties étaient loin de comprendre les termes de ce traité de la même façon. Les PND de l'Akaiicho ont donc entrepris des négociations avec le gouvernement pour résoudre les questions en suspens au sujet des terres, des ressources et de la gouvernance.

Les PND de l'Akaiicho cherchent, par ces négociations, à rétablir les intentions et l'esprit originels du Traité n° 8 tels qu'il sont rapportés oralement par les aînés. L'objectif du processus des groupes de l'Akaiicho est de parvenir à un accord qui clarifie les droits de propriété foncière ainsi que les droits d'utilisation du territoire et des ressources de la région, de même que la façon dont les terres et les ressources doivent être gérées.

En août 2006, une entente de mise en retrait provisoire des terres a été conclue pour délimiter et protéger certaines zones jusqu'à l'aboutissement des négociations. Les pourparlers se poursuivent en vue de ratifier une entente de principe qui jetterait les bases d'un accord sur les terres, les ressources et la gouvernance.



La région de l'Akaiicho comprend quatre communautés : la Première Nation Deninu K'ue (Fort Resolution), les Premières nations des Dénés Yellowknives de Dettah et de N'dilo, et la Première Nation dénée de Łutsel K'e. Sur cette photo, le chef de la communauté de Dettah, Eddie Sangris, dirige des joueurs de tambour pendant une cérémonie.

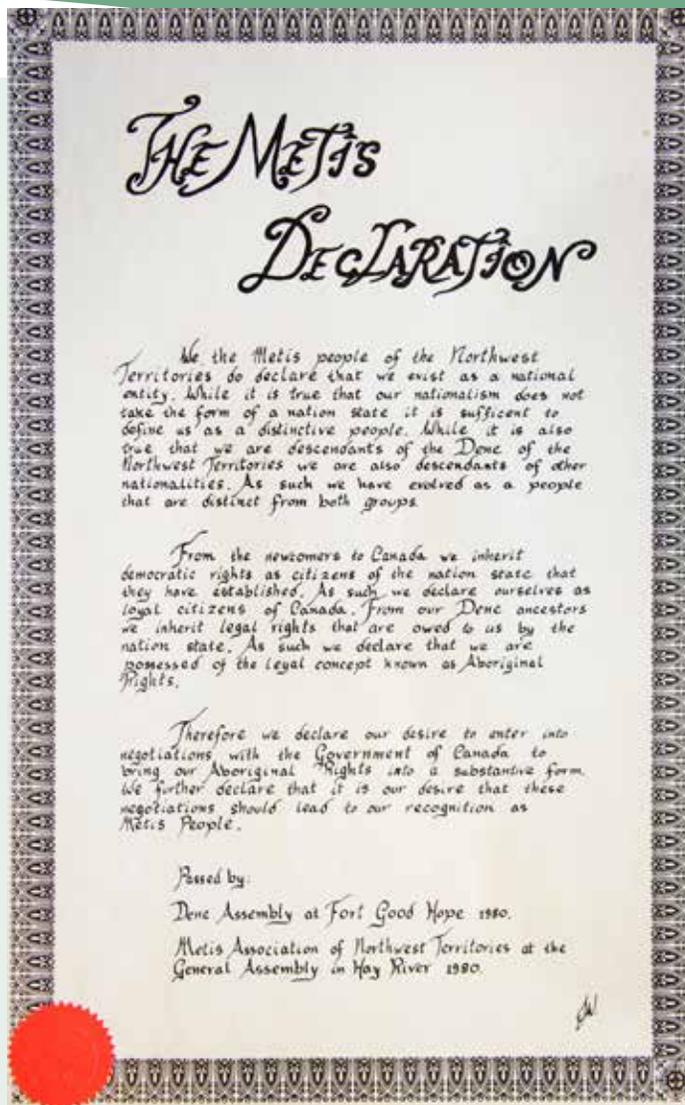
Photo : Tessa Macintosh

Les Métis

Les Métis sont l'un des trois peuples autochtones visés par l'article 35 de la *Loi constitutionnelle de 1982*. Il s'agit d'un peuple issu d'unions mixtes, généralement entre des femmes autochtones et des hommes européens (des Français, puis d'autres nations). Au fil des générations et de l'expansion du Canada vers l'ouest, les Métis ont développé une culture et une identité riches et distinctes qui ont donné naissance à la Nation métisse du Canada.

La situation politique des Métis varie d'un endroit à l'autre au Canada, de même qu'aux TNO. À travers l'histoire, les Métis ont dû se battre pour faire reconnaître leurs droits. Les conflits du passé, comme la bataille de la Grenouillère, la rébellion de la rivière Rouge et la campagne du Nord-Ouest, ont cédé la place à des luttes juridiques où les Métis du Canada et des TNO tentent de faire reconnaître et respecter leurs droits ancestraux. Voici un aperçu des gains obtenus :

- Les revendications des Métis des Territoire du Nord-Ouest ont été intégrées aux ententes sur les revendications territoriales globales des Gwich'in, du Sahtu et des t̨h̨ch̨.
- Le jugement rendu par la Cour suprême en 2003 dans l'affaire Powley a confirmé les droits ancestraux des Métis et reconnu que ces derniers constituaient un groupe distinct jouissant du droit ancestral de chasser sur ses terres traditionnelles, au même titre que les autres groupes autochtones. Les trois groupes autochtones bénéficient donc des mêmes droits ancestraux.
- En 2013, la Cour suprême des Territoires du Nord-Ouest, dans l'affaire Enge c. Mandeville et al., a confirmé que la revendication des Métis du Slave Nord, qui souhaitaient chasser le caribou sur leurs terres ancestrales des Territoires du Nord-Ouest, particulièrement dans la région du Slave Nord, était, à première vue, largement justifiée, c'est-à-dire, en termes juridiques, « jusqu'à preuve du contraire ». Par conséquent, le tribunal a statué que le gouvernement des Territoires du Nord-Ouest devait accorder à cette nation le droit limité de chasser les caribous du troupeau de Bathurst normalement accordé aux Autochtones.
- La Nation des Métis des TNO a signé en 2015 un accord de principe avec le gouvernement du Canada et le GTNO visant la ratification d'une entente sur les terres, les ressources et l'autonomie gouvernementale dans la région du Slave Sud.
- En 2016, la Cour suprême du Canada a tranché que les Métis étaient bien des « Indiens » au sens du paragraphe 91(24) de la *Loi constitutionnelle de 1867*. Cet arrêt confirme que le gouvernement du Canada est responsable de faire respecter les droits des Métis. Il signifie également que les Métis doivent être consultés sur les questions qui les touchent et que leurs besoins doivent être pris en compte (par les gouvernements), notamment en ce qui a trait aux revendications territoriales et à la restriction des activités d'exploitation faunique.



Le processus de dévolution

La dévolution est une question complexe et les opinions quant à l'élargissement des pouvoirs du GTNO divergent. Ce processus n'est pourtant pas nouveau : depuis 1967, de nombreuses responsabilités, notamment dans les domaines de la santé, de l'éducation et des services sociaux, ont été transférées au gouvernement territorial par le gouvernement fédéral. L'Entente sur le transfert des responsabilités établit cependant que la dévolution ne doit pas brimer les droits ancestraux et issus des traités et que le Canada détient encore certaines responsabilités à cet égard. Comme toujours, la négociation d'accords intergouvernementaux contribue au renforcement des relations entre les parties, mais il reste encore beaucoup de travail à accomplir.

Les non-Autochtones sont souvent surpris d'apprendre que certains groupes autochtones s'opposent à la dévolution des pouvoirs du gouvernement fédéral à celui des TNO. Avant la signature des ententes, on se disait que personne ne devrait s'opposer au transfert des responsabilités vers un gouvernement plus local. Cette réflexion ne tient cependant pas compte de la réalité des Autochtones, qui souhaiteraient voir les pouvoirs dévolus à leurs propres autorités plutôt qu'à un gouvernement avec lequel ils n'ont jamais signé de traité.

Pour bien comprendre la situation, il faut savoir que les pouvoirs faisant l'objet du processus de dévolution sont :

- le développement, la conservation, la gestion et la réglementation des ressources des TNO, ce qui comprend l'administration des ressources minières et minérales, dont le pétrole et le gaz, ainsi que la gestion des eaux, des terres et de l'environnement;
- le contrôle et l'administration des terres publiques, ce qui comprend le droit de les utiliser, de les vendre ou d'en disposer autrement;
- l'imposition et la perception de redevances et d'autres types de droits sur les ressources naturelles.

Ces pouvoirs, qui assurent le contrôle des terres et des ressources, sont au cœur même des débats en cours depuis la signature des traités n° 8 et n° 11. Les leaders autochtones soutiennent qu'ils auraient dû être révolus aux gouvernements autochtones et non au GTNO.

En 2012, les Gwich'in ont signé une entente de principe sur la dévolution, rejoignant ainsi les Inuvialuits, les Dénés du Sahtu et les Métis à la table de négociations avec le gouvernement fédéral et celui des TNO. Au moment de la signature, le représentant des Gwich'in, M. Robert Alexie Jr, a déclaré qu'il était préférable de négocier avec le territoire que d'être exclu des négociations. « De cette façon, nous aurons l'occasion de collaborer plus étroitement avec le GTNO, ce qui nous a fait défaut ces dernières années. Avec un peu de chance, notre relation évoluera vers davantage de coopération. »

Puisque nous sommes tous visés par les traités, la dévolution est un sujet qui nous touche tous aussi. Le thème de ce module, *Vivre ensemble*, constitue une excellente toile de fond pour réfléchir à de tels enjeux. Quels seraient les termes d'une alliance équitable pour tous les habitants du Nord? Voilà l'une des questions essentielles sur lesquelles on continue de se pencher aux TNO.



En 2013, la version finale de l'Entente sur le transfert des responsabilités liées aux terres et aux ressources des Territoires du Nord-Ouest a été signée par le gouvernement du Canada, le GTNO, l'Inuvialuit Regional Corporation, la Nation des Métis des TNO, le Sahtu Secretariat Incorporated, le Conseil tribal des Gwich'in et le gouvernement t̃h̃ch̃. Cette entente, qui prévoit le transfert de la gestion des terres, des eaux et des ressources du gouvernement du Canada à celui des TNO, est entrée en vigueur le 1^{er} avril 2014.

Photo : Tessa Macintosh



Photo: Teit Communications

After 18 years of negotiations, in 2016 Délı̄ne became the first community in the NWT to be self-governed. Danny Gaudet, chief negotiator for the community, stated "Becoming a self-government, we can develop a vision that all programs and services work towards solving the issues of the community like creating an economy and getting off social dependence" (Gaudet, 2015).

Travailler ensemble

Si la logique politique et juridique des Européens les portait à croire que tout débat se solde nécessairement par un gagnant et un perdant, les Autochtones, eux, voyaient les traités comme des ententes profitables pour toutes les parties. La recherche de conditions assurant le succès et la prospérité de tous est au cœur même de la notion de traité : l'enrichissement et la prospérité d'une des parties, si elle se traduit par un appauvrissement et une lutte de l'autre partie pour sa survie, constituent un échec. En tant que Canadiens, il nous appartient de nous assurer que l'honneur de la Couronne est restauré. Il est vrai que nos relations avec les peuples autochtones ont été mises à mal par le passé. Toutefois, une meilleure connaissance des traités et des questions touchant les revendications territoriales et l'autonomie gouvernementale, nous incitera à orienter nos efforts vers la recherche d'une manière engagée et constructive de vivre ensemble, en gardant à l'esprit que « nous sommes tous visés par les traités ». (Bureau du commissaire aux traités de la, 2015).

La dévolution des pouvoirs et la poursuite des négociations nécessaires à la mise en œuvre des ententes sur les revendications territoriales et l'autonomie gouvernementale nous offrent à tous l'occasion de travailler ensemble. En écoutant le point de vue de chacun, nous pourrions éviter de nous faire dicter des solutions par les tribunaux.

Dans ce module du programme d'études nordiques intitulé *Vivre ensemble*, les élèves et les enseignants sont invités à examiner, dans une perspective historique et contemporaine, les enjeux liés au territoire, à la propriété, aux droits ancestraux, aux obligations découlant des traités et à l'honneur de la Couronne, et de réfléchir aux moyens possibles d'assurer une cohabitation harmonieuse entre les Autochtones et les non-Autochtones, qui représentent chacun environ la moitié de notre population. En raison de cette particularité et parce que nous continuons à négocier des traités et des ententes sur les revendications territoriales, les TNO sont probablement l'un des meilleurs endroits au Canada pour participer à des discussions franches et ouvertes sur ces sujets.

TERMES ET CONCEPTS ESSENTIELS

Accord sur l'autonomie gouvernementale

Entente officielle entre un groupe autochtone et le gouvernement fédéral, provincial ou territorial qui définit certains aspects comme les compétences législatives d'un gouvernement autochtone et sa relation avec les pouvoirs publics.

Adhésion

Document signé *a posteriori* par un groupe autochtone afin d'accepter d'être lié par un traité qu'il n'avait pas ratifié au départ. Ce faisant, les signataires acceptent « d'adhérer » aux conditions du traité.

Armoire à pharmacie

Terme qui fait référence, dans les traités historiques, aux médicaments conservés au domicile de l'agent des Indiens et utilisés par la population. Cette clause s'accompagnait d'un argument convaincant, soit la garantie d'assistance en cas de famine et le traitement des maladies. Le gouvernement fédéral et les peuples autochtones n'interprètent toutefois pas de la même façon cette clause.

Articles 25 et 35 (Charte canadienne des droits et libertés)

Articles de la *Loi constitutionnelle* qui traitent des droits des Autochtones.

Autonomie gouvernementale

Réglementation par un groupe autochtone de ses propres affaires, grâce à la constitution d'un gouvernement autochtone.

Certificats de Métis

Certificats ou bons échangeables contre des terres ou de l'argent, au choix.

Couronne

La Reine est le chef officiel du gouvernement du Canada. C'est la raison pour laquelle le gouvernement fédéral est souvent appelé la « Couronne » et qu'on qualifie d'ententes conclues avec « Sa Majesté » les accords passés avec le gouvernement.

Dévolution

Processus par lequel des pouvoirs fédéraux sont transférés à d'autres ordres de gouvernement. Le 1^{er} avril 2014, le gouvernement des Territoires du Nord-Ouest a reçu la responsabilité de gérer les terres, les eaux et les ressources publiques des TNO. La dévolution n'est pas un concept nouveau : en effet, les pouvoirs en matière d'éducation ont été transférés au gouvernement territorial en 1967.

Droit ancestral

Droit reconnu par la loi détenu par un peuple autochtone du fait que ses ancêtres utilisaient certains territoires avant l'arrivée des Européens. Les droits ancestraux sont sujets à l'interprétation et au jugement des tribunaux, mais comprennent, à tout le moins, le droit de chasser, de pêcher et de suivre les traditions autochtones, ainsi que le droit à l'autonomie gouvernementale.

Droits fonciers issus des traités (DFIT)

Terme utilisé par le gouvernement fédéral pour désigner le droit d'un peuple autochtone d'obtenir des terres réservées à leur usage en vertu de traités comme les traités n° 8 et n° 11, par exemple.

Droit issu de traité

Droit reconnu par un traité. Les droits issus de traités peuvent comprendre des promesses verbales (non écrites) faites au moment de la négociation d'un traité.

Entente sur les revendications territoriales

Entente passée entre un groupe autochtone et la Couronne pour définir les titres ancestraux d'une région géographique donnée. Les ententes sur les revendications territoriales encadrent des enjeux tels que les droits d'utilisation du territoire et des ressources par les gouvernements et les peuples autochtones, la gestion de la faune et les sommes d'argent versées en compensation. Il peut aussi y être question d'autonomie gouvernementale.

Extinction

Terme juridique désignant l'annulation ou la destruction d'un droit reconnu par la loi. Dans tous les traités historiques et les ententes de revendications territoriales dans le Nord avant l'Accord Tłı̨chǫ, la principale demande de la Couronne était l'abandon ou « l'extinction » du titre ancestral en échange des droits et avantages concédés par le traité. Voici un extrait de la formulation employée dans les ententes : « par la présente entente, ceux-ci renoncent, en faveur de Sa Majesté du chef du Canada, à l'ensemble de leurs revendications, droits, titres et intérêts ancestraux dans des terres et des eaux où que ce soit au Canada. » Les Autochtones se sont toujours farouchement opposés à la clause d'extinction.

Gouvernement autochtone

Gouvernement qui représente et sert un peuple autochtone et des collectivités autochtones.

Honneur de la Couronne

Formule du droit autochtone canadien qui fait référence à l'obligation du gouvernement de consulter les peuples autochtones et d'accommoder leurs intérêts; cette obligation, qui repose sur *l'honneur de la Couronne*, doit toujours entrer en jeu lorsque le gouvernement traite avec les peuples autochtones.

Loi sur les Indiens

La *Loi sur les Indiens* constitue le principal instrument législatif fédéral régissant le statut d'indien, les différents gouvernements des Premières Nations, ainsi que la gestion des terres de réserve et l'argent de la collectivité. Elle a été d'abord adoptée en 1876 et elle a eu des répercussions massives sur les Autochtones. Au fil des ans, la *Loi sur les Indiens* a connu de nombreuses modifications.

Magna Carta

Charte de libertés datant de 1215 par laquelle les barons anglais ont forcé le roi Jean à leur accorder une garantie de droits et de privilèges.

Notification d'opposition

Terme juridique désignant une notification ou un avertissement officiel. Dans l'affaire Paulette, les Dénés ont tenté de déposer une notification d'opposition au bureau d'enregistrement des titres fonciers pour revendiquer le territoire visé par les traités n° 8 et n° 11 en vertu de leurs droits ancestraux et ainsi empêcher la construction du gazoduc de la vallée du Mackenzie.

Proclamation royale

Déclaration officielle du Roi ou de la Reine sur un enjeu touchant le gouvernement.

Réserve

Terme défini à l'article 2 de la *Loi sur les Indiens* comme une portion de terre réservée à une bande indienne. En vertu de la *Loi sur les Indiens*, la Couronne détient le titre juridique des terres de réserves indiennes.

Responsabilité fiduciaire

Obligation légale d'agir en tout temps pour le seul bénéfice et intérêt des personnes sous une tutelle administrative. Au Canada, la Couronne a la responsabilité (ou obligation) fiduciaire d'agir dans le meilleur intérêt des peuples autochtones sur certaines questions particulières. Cela l'oblige à faire preuve d'impartialité dans la gestion des procédures relatives aux traités ou aux revendications territoriales.

Titre ancestral

Les termes « droit ancestral » et « titre ancestral » sont parfois utilisés de manière interchangeable, mais de récentes décisions judiciaires définissent ce dernier comme un type de droit ancestral autorisant l'occupation et l'utilisation d'une portion de territoire. Les coutumes, pratiques et traditions autochtones constituent d'autres types de droits ancestraux qui se distinguent des titres ancestraux.

Traité

Entente officielle entre un groupe autochtone et la Couronne. En vertu du paragraphe 35(3) de la *Loi constitutionnelle de 1982*, le terme « traité » englobe les ententes de revendications territoriales récentes, ainsi que les traités historiques numérotés comme les traités n° 8 et n° 11.

TERMINOLOGIE IDENTITAIRE¹

Pour de nombreuses personnes vivant dans des collectivités autochtones ou dont les racines y sont clairement et profondément ancrées, la notion d'identité va de soi, du moins dans une certaine mesure. Ces personnes vont s'identifier à une famille, une bande ou une nation en particulier et préféreront peut-être utiliser les termes et les noms traditionnels qui les rattachent à ces différentes réalités. Lorsqu'elles se présentent, elles peuvent mentionner leur généalogie en nommant leurs parents, leurs grands-parents et même des ancêtres plus éloignés ou alors choisir d'énoncer le nom autochtone de leur collectivité ou nation. Toutefois, ces termes identitaires recèlent souvent des dimensions plus vastes et traduisent des liens spirituels étroits avec le territoire et d'autres traditions culturelles.

La terminologie liée à l'identité est complexe. Les termes employés par une collectivité autochtone sont à privilégier, et le vocabulaire mis de l'avant par ce groupe (p. ex. Inuvialuk) devrait être utilisé chaque fois que possible. Lorsque vous parlez à quelqu'un ou que vous faites référence à une autre personne, vérifiez leurs préférences.

Le présent module utilise nombre de termes. Règle générale, c'est la terminologie qui avait cours pendant la période historique étudiée qui sera reprise dans le texte. Par exemple, le terme « Indien » sera expliqué aux élèves lorsqu'ils étudieront la Loi sur les Indiens. Assurez-vous de discuter avec eux du contexte d'utilisation du terme. Dans certaines collectivités, des termes comme « Indien » et « Esquimau » sont toujours en usage, en particulier chez les personnes âgées.

Autochtone

Le terme « Autochtone » fait référence aux premiers habitants du Canada et comprend les Premières Nations, les Inuits et les Métis. Son usage s'est répandu au Canada après 1982, lorsque l'article 35 de la *Constitution canadienne* en a fixé la définition.

Le terme « Autochtone » est utilisé pour désigner toute une variété de groupes autochtones. Il est le plus souvent utilisé dans un contexte international, transnational ou mondial. Le terme s'est largement répandu dans les années 1970 lorsque les groupes autochtones se sont organisés à l'échelle transnationale pour revendiquer une meilleure représentation au sein de l'Organisation des Nations Unies (ONU). À l'ONU, le terme « autochtone » est utilisé au sens large pour désigner des peuples depuis longtemps installés ou connectés à des territoires particuliers et qui ont souffert de l'arrivée des

économies industrielles, de déplacements ou déportations, et de la colonisation de leurs territoires traditionnels par d'autres populations. C'est maintenant le terme d'usage le plus courant au Canada et le gouvernement canadien, avec le consentement des cinq (5) organisations autochtones nationales, a accepté d'utiliser le terme « autochtone ».

Indien

Le terme « Indien », plus ancien, faisait référence à un membre des Premières Nations. De nos jours, il est souvent associé à des connotations très négatives, peu importe son contexte d'usage. Toutefois, il est à noter que certaines personnes âgées l'utilisent encore au sein de leur collectivité pour faire référence à elles-mêmes ou à d'autres.

Amérindien

Littéralement, les « Indiens d'Amérique ». Cette appellation est d'usage assez courant au Québec, particulièrement.

Premières Nations

Au Canada, le terme « Premières Nations » est largement utilisé et a remplacé le mot « Indien », jugé moins respectueux, et « Amérindien ». Il est important de noter qu'il ne s'applique pas aux Métis ni aux Inuits.

Propre à une nation

Les termes adoptés par une communauté ou collectivité pour s'autodésigner sont à privilégier, et le vocabulaire mis de l'avant par ce groupe (p. ex. Sahtugot'ine) devrait être utilisé chaque fois que possible.

Indien non inscrit

Au Canada, le terme « Indien non inscrit » est une expression juridique faisant référence à toute personne issue des Premières Nations qui, pour une raison ou une autre, n'est pas reconnue par le gouvernement fédéral ou inscrite dans ses registres, ou qui n'est pas inscrite auprès d'une bande ayant signé un traité avec la Couronne.

Inuit, Inuvialuit, Inuinnaït

Les Inuits sont un groupe de peuples indigènes présentant des similarités culturelles et habitant les régions arctiques du Groenland, du Canada et de l'Alaska. Le mot « Inuit » correspond en fait à la forme plurielle du singulier « Inuk » chez ces peuples. Les peuplades inuites des TNO se désignent sous le nom « Inuvialuit », ce qui signifie « vraies personnes » en inuvialuktun. À Ulukhaktok et Sachs Harbour, on emploie parfois le terme « Inuinnaït ».

Natif

L'adjectif « natif », terme général qui désigne une personne provenant d'un endroit en particulier, est lui aussi un vieux mot servant à décrire les peuples autochtones. Il est aujourd'hui tombé en désuétude.

Esquimau

Le terme « Esquimau » était utilisé pour caractériser les peuples autochtones qui habitaient traditionnellement les régions nordiques circumpolaires. Au Canada et au Groenland, ce terme est très souvent perçu comme insultant et a été largement remplacé par « Inuit » ou par le ou les vocables propres à une région particulière, comme « Inuvialuit ».

Bande

Une bande est une unité de gouvernement instituée par la *Loi sur les Indiens* de 1876. Les bandes sont dirigées par des conseils de bande élus par les membres. Autrefois, les peuples autochtones possédaient leurs propres structures de gouvernement, aussi uniques que diverses. Les bandes ont été établies sous l'impulsion du gouvernement canadien, ce qui a, en général, perturbé les formes traditionnelles de gouvernance en imposant une structure de type municipal.

PNMI

Acronyme désignant les Premières Nations, les Métis et les Inuits.

Métis

Les Métis appartiennent à un groupe distinct et sont désignés dans la constitution comme l'un des trois grands groupes autochtones du Canada. Le terme ne s'applique pas à toutes les personnes d'héritage mixte, c'est-à-dire de descendance autochtone et européenne. Les Métis ont créé leurs propres coutumes et modes de vie tout à fait distincts et dissociés de leurs ancêtres autochtones et non autochtones.



ACTIVITÉ 1

BÂTIR DES RELATIONS HARMONIEUSES

Objectif d'apprentissage

En groupe, les élèves analyseront des documents proposant des règles du vivre-ensemble et établissant des critères pour bâtir des relations harmonieuses.

Durée

120 minutes

Lien avec le programme

Voici les résultats visés par l'activité :

Élément	Compétences	Module
Tisser des liens	S.1.a	4.3
Bâtir des relations harmonieuses	S.1.a	4.6, 4.9, 4.13

Activités d'évaluation possibles

- Évaluation de la participation de l'élève et de ses aptitudes pour le travail d'équipe.

Préparation et liste de matériel

- Carte au sol des TNO (prévoir aussi de la ficelle et des ciseaux)
- Quelques copies des documents suivants, qui pourront être consultés par les élèves :
 - *Les lois dénées*
 - *La Charte canadienne des droits et libertés (version vulgarisée)*
 - *Les lois de la chasse des Métis*
 - *Les principes des Inuits*
 - Version vulgarisée de la *Déclaration universelle des droits de l'Homme* de l'ONU
 - Exemple de protocole d'entente intergouvernemental
- Une copie par élève ou groupe d'élèves du document *Bâtir des relations harmonieuses*
- Une copie par élève ou groupe d'élèves de la *grille d'évaluation du vivre-ensemble*
- La copie de l'enseignant de la *grille d'évaluation du vivre-ensemble* (à lire entièrement)



Cérémonie dénée dans une tente - 2003

Photo : Tessa Macintosh

Établir des liens : notes pour l'enseignant

Les Territoires du Nord-Ouest sont immenses, mais grâce aux liens qui nous unissent, nous nous sentons tout de même très proches les uns des autres. Pour les peuples qui vivent dans le Nord depuis des générations, les liens et relations tissés en dépit des distances énormes ont toujours eu une importance capitale. Traditionnellement, les gens se rassemblaient à certains moments de l'année pour célébrer et renforcer les liens entre les groupes. L'arrivée des technologies modernes a élargi de bien des manières l'éventail des communications accessibles dans le Nord. Qu'il s'agisse de festivals d'hiver, de radios et avions de brousse ou de Facebook, les gens du Nord ont toujours su utiliser avantageusement la technologie pour rester en contact. Parce qu'en fait, peu importe la technologie utilisée, ce qui compte vraiment c'est de pouvoir nouer et maintenir des relations fortes. Dans le cadre de cette activité, vos élèves seront amenés à illustrer les rapports qu'ils entretiennent avec leurs compatriotes

nordiques en utilisant la carte au sol des TNO et de la ficelle.

Ils examineront ensuite six textes énonçant des règles du vivre-ensemble :

- la Déclaration universelle des droits de l'homme de l'Organisation des Nations Unies;
- la Charte canadienne des droits et libertés;
- les lois de la chasse des Métis;
- les principes des Inuits;
- les lois des Dénés;
- un protocole d'entente intergouvernemental*.

Enfin, ils créeront à partir de ces documents une grille qui leur permettra d'évaluer les rapports entre divers groupes de gens et l'État et leur servira plus loin à juger les relations établies dans le cadre des traités et revendications territoriales.



Anna Pingo, enseignante du cours Études nordiques 10, place des objets culturels sur la carte-tapis des TNO pour montrer à quel point nous sommes tous connectés les uns aux autres.

Photo : Mindy Willett

* Le protocole d'entente intergouvernemental fourni en exemple a été signé entre le GTNO et la Première Nation Kát'odeeche. Vous pouvez aussi choisir une entente intergouvernementale survenue dans votre région : elles peuvent être trouvées sur le site Web du ministère des Affaires autochtones. Une recherche avec les mots-clés « protocole d'entente », « GTNO » et le nom de votre région vous permettra de retracer rapidement le plus pertinent pour vous.

Déroulement

Tisser des liens (30 min)

1. Demandez aux élèves de disposer sur le sol la carte des TNO. Ils devraient maintenant savoir le faire sans support aucun.
2. Fournissez aux élèves de la ficelle et des ciseaux (prévoyez peut-être quelques pierres pour tenir la ficelle et indiquer les collectivités ou d'autres éléments).
3. Demandez aux élèves de nommer une personne qu'ils connaissent dans une autre collectivité ou un lien qu'ils ont avec cette collectivité. Reliez cet endroit à leur collectivité avec de la ficelle. Mettez les élèves au défi de trouver des liens avec toutes les collectivités et tous les lieux importants des TNO (ce pourrait être un site minier, un ami de la famille, un endroit où ils ont pratiqué un sport, etc.). Établissez le plus de liens possible.
4. Une fois la carte couverte de liens, demandez aux élèves de réfléchir à leur nombre. Voici quelques questions à poser pour alimenter la conversation :
 - Croyez-vous que ce degré d'interconnexion est un trait distinctif ou caractéristique des TNO?
 - Pensez-vous que le degré d'interconnexion change selon les collectivités ou les régions? Pourquoi (ou pourquoi pas)?
 - À votre avis, quels liens vos parents ou grands-parents auraient-ils eus, eux, avec d'autres collectivités?
 - Dans quelle mesure le nombre de connexions a-t-il augmenté, diminué, ou est resté le même entre les générations?
 - À quel point est-il facile ou difficile pour les nouveaux arrivants dans le Nord de tisser des liens? Comment peuvent-ils y arriver? Qu'est-ce qui pourrait les aider?

Bâtir des relations harmonieuses (90 min)

1. Divisez la classe en cinq groupes et assignez à chacun l'un des documents suivants :
 - la Déclaration universelle des droits de l'homme de l'ONU (vulgarisée);
 - les lois de la chasse des Métis;
 - les principes des Inuits;
 - la Charte canadienne des droits et libertés (vulgarisée);
 - les lois des Dénés;
 - un protocole d'entente intergouvernemental.

Le niveau de difficulté des textes est variable. Tenez donc compte des habiletés de lecture de chaque groupe en assignant les textes. Demandez aux élèves qui liront les lois de la chasse des Métis d'estimer l'époque à laquelle elles ont été rédigées (elles datent des années 1800). Il est intéressant de noter qu'à cette époque, il existait déjà des lois écrites pour encadrer les relations. Certaines lois, comme celles des Dénés, étaient transmises oralement et n'ont été résumées par écrit que tout récemment.

2. Demandez aux élèves d'examiner leurs documents respectifs et d'en résumer les éléments importants. Vous pouvez utiliser les documents prévus à cet effet ou simplement discuter avec la classe et poser des questions. Voici quelques idées :
 - Quels sont les éléments ou thèmes importants dans votre document?
 - Quelles responsabilités ont les citoyens dans le maintien de relations harmonieuses?
 - Quelles parties du document sont les plus utiles pour établir et entretenir des relations harmonieuses?

3. Par la suite, animez une discussion qui résumera les conclusions de chaque groupe et dressez une liste des mots clés utilisés par les élèves. Voici des exemples de termes qui devraient émerger de la discussion : respect, impartialité, équité, justice, protection, clarté, droits, responsabilité, partage, bénéfice mutuel, liberté, choix, pacifique, non violent, etc.
4. Remettez une copie de la grille vierge intitulée *Vivre ensemble*. En classe ou en petits groupes, les élèves utiliseront la liste des mots clés qu'ils auront notés pour créer leur propre grille pour évaluer si une relation est « harmonieuse ». Les mots clés les plus importants (choisis par le groupe) devraient figurer dans la première colonne et les descriptions du niveau d'évaluation de chaque mot clé devraient être inscrites sur

les lignes correspondantes (voir le modèle fourni à l'intention de l'enseignant). La grille sera utilisée plus loin dans le module pour évaluer d'autres relations.

Extension:

Time permitting, have students research the United Nations Declaration of Indigenous Rights (UNDRIP) which was adopted by the General Assembly in 2007 by a majority of 144 states voting in favour and 4 votes against. Canada, along with Australia, New Zealand and the United States voted against adopting UNDRIP. In May 2016 Canada officially removed its objector status. Ask students to consider why the government at the time voted against and what has changed since that time.



Aboriginal Day in Yellowknife 2017 had a huge turnout with a very diverse crowd. Many non-Indigenous people drum-danced for the very first time.

Photo : Tessa Macintosh

BÂTIR DES RELATIONS HARMONIEUSES

1. Quel document vous a été assigné?

2. Quels sont les éléments ou thèmes importants dans votre document?

3. Y a-t-il d'autres éléments qui n'ont pas été mis dans ce document, mais qui contribuent d'après vous à l'établissement et au maintien de relations harmonieuses? Autrement dit, que rajouteriez-vous à ce document pour l'améliorer?

4. Quelles sont les responsabilités de chacun dans la création de relations harmonieuses?

5. Quelles parties de votre document sont les plus utiles pour établir ou entretenir des relations harmonieuses?

LA CHARTE CANADIENNE DES DROITS ET LIBERTÉS

(version vulgarisée)

Adaptée de la version de l'Association des femmes autochtones du Canada

La *Charte canadienne des droits et libertés*, que l'on appelle parfois simplement « la Charte », est une déclaration des droits enchâssée dans la Constitution du Canada et constituant la première partie de la *Loi constitutionnelle de 1982*.

La Charte décrit les droits et libertés qui doivent être protégés par le gouvernement du Canada. Le texte original définit les grandes lignes de ces droits et libertés et laisse aux pouvoirs législatif et judiciaire le soin d'en préciser les spécificités. Il existe également une façon de « passer outre » à la Charte en invoquant la « disposition dérogatoire ». La Charte compte 33 articles. Les extraits ci-dessous en suivent la numérotation.

Article 1^{er}. Les droits définis dans la Charte ne sont pas absolus.

Once a court has found that there has been a violation of the Charter it must then decide whether that violation is justifiable considering the nature of the society in which we live. For instance, persons under the age of 18 cannot vote in Canada. This is certainly a violation of the section in the Charter which guarantees equality of all individuals. However it is not in the interests of Canadian society as a whole to have children vote when they may not yet be capable of reasonably deciding which candidates would be best suited to govern the Country. Therefore, this rule is considered to be a justifiable restriction of their rights in a free and democratic society such as Canada.

Article 2. Chacun a des libertés fondamentales.

- La liberté de conscience et de religion;
- la liberté de pensée, de croyance, d'opinion et d'expression, y compris la liberté de presse et des autres moyens de communication;
- la liberté de réunion pacifique;
- la liberté d'association.

Articles 3 à 5. Tout citoyen canadien a des droits démocratiques.

Ces articles définissent les droits démocratiques des citoyens canadiens, en commençant par le droit de voter et de se présenter aux élections législatives fédérales ou provinciales. Les articles 4 et 5 décrivent les droits fondamentaux des Canadiens de pouvoir choisir un nouveau gouvernement tous les cinq ans et d'avoir un gouvernement (Parlement et législatures) qui tient une séance au moins une fois tous les douze mois.

Article 6. Chacun a des droits de circulation et d'établissement.

Tout citoyen canadien a le droit de demeurer au Canada, d'y entrer ou d'en sortir, de se déplacer dans tout le pays, et d'établir sa résidence et de gagner sa vie dans toute province ou tout territoire. Cet article vise à garantir le droit de se déplacer entre les provinces et à empêcher les provinces de brimer ce droit.

Articles 7 à 14. Chacun a des droits juridiques fondamentaux.

C'est l'une des sections les plus importantes de la Charte. Ces articles visent à empêcher le gouvernement d'entraver le droit à la vie, à la liberté et à la sécurité de la personne. « Il ne peut être porté atteinte à ce droit qu'en conformité avec les principes de justice fondamentale. »

Chacun a le droit :

- d'avoir recours à l'assistance d'un avocat;
- d'être informé des motifs de son arrestation ou de sa détention (motifs qui doivent être valables);
- d'être présumé innocent tant qu'il n'est pas déclaré coupable.

Chacun a le droit de ne pas être torturé et d'être traité équitablement à titre de témoin. Quelle que soit la gravité du crime, chacun, même s'il est reconnu coupable, a droit à la protection contre tous traitements ou peines cruels ou inusités. Toute partie ou tout témoin qui ne comprendrait pas la langue employée pendant les procédures a droit à l'assistance d'un interprète.

Article 15. Au Canada, tous doivent être traités sur un pied d'égalité.

On ne peut être victime de discrimination fondée sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge ou les déficiences mentales ou physiques.

Articles 16 à 23. Chacun a des droits linguistiques.

Ces articles précisent que chacun a le droit d'employer le français ou l'anglais et de recevoir des services dans l'une ou l'autre langue. Il y a aussi le droit à l'instruction dans la langue de la minorité (francophone ou anglophone).

Article 25. Il y a des droits autochtones élémentaires.

Le fait que la Charte garantisse certains droits et libertés ne peut porter atteinte aux droits ou libertés ancestraux, issus de traités ou autres des peuples autochtones. Par exemple, en vertu de différents traités, les Autochtones ont le droit de chasser sur les terres publiques inoccupées. Or, ce droit ne s'applique pas systématiquement aux non-Autochtones; si l'un d'eux conteste cette différence de traitement en invoquant l'article 15 de la Charte, l'article 25 protège le droit issu du traité.

Article 30. La Charte des droits et libertés vise également les Territoires du Nord-Ouest.

Cet article garantit que les dispositions de la Charte s'appliquent aux gouvernements territoriaux de la même façon qu'ils s'appliquent aux gouvernements provinciaux.

Article 33. La Charte comporte une disposition de dérogation.

Cet article permet au gouvernement de « passer outre » certains articles de la Charte. Le gouvernement peut ainsi décider d'adopter une loi qui viole la Charte. Néanmoins, une telle loi n'est valable que pour cinq ans. Si le gouvernement souhaite la maintenir en vigueur en dépit de la violation, il doit réadopter la déclaration tous les cinq ans. Comme il est probable qu'un autre gouvernement soit alors au pouvoir, une loi adoptée en invoquant l'article 33 n'est pas nécessairement maintenue.

LES LOIS DÉNÉES

Les lois dénées ont été transmises de génération en génération, mais sont typiquement attribuées à un héros connu sous différents noms, dont Yamoria et Yamoza. Législateur, il a joué un rôle crucial dans la codification des règles du vivre-ensemble. Les lois qui suivent sont tirées du livre *Yamoria the Law Maker : Stories of the Dene* de George Blondin. Nous donnons quelques exemples concrets, mais il y aurait naturellement d'autres façons de suivre ces lois.

1. Partagez ce que vous avez.

C'est la loi primordiale dont toutes les autres en découlent. Jadis, les gens devaient absolument partager leurs possessions : il en allait de leur survie. Partagez toujours le gros gibier que vous abattez. Partagez les poissons que vous pêchez si vous en avez plus qu'il n'en faut, surtout si d'autres personnes ont faim.

2. Aidez-vous les uns les autres.

Aidez les aînés à couper du bois et à accomplir d'autres tâches exigeantes. Aidez les malades – rendez-leur visite et offrez-leur à manger. Lorsqu'une personne qui vous est chère décède, partagez votre chagrin avec des proches qui sont eux aussi touchés par cette perte. Aidez les veuves autant que possible et prenez soin des orphelins.

3. Aimez-vous de tout cœur les uns les autres.

Traitez toujours les autres comme des frères et sœurs. Entraidez-vous et évitez de faire du mal à qui que ce soit.

4. Respectez les aînés.

Laissez les aînés manger dans le calme et la paix. Restez assis jusqu'à ce qu'ils aient terminé.

5. Dormez durant la nuit et travaillez pendant le jour.

Quand le soleil se couche, cessez de courir dans tous les sens et de rire bruyamment. La nuit tombée, chacun devrait dormir.

6. Soyez polis et ne vous disputez avec personne.

Ne blessez pas les autres avec vos paroles et vos actions. Utilisez votre pouvoir guérisseur à bon escient, jamais pour faire mal. Ne montrez pas votre colère.

7. Jeunes filles et jeunes garçons, sachez vous montrer respectueux envers tous

Ne vous moquez pas des autres. Abstenez-vous de faire des blagues grossières ou discriminatoires. Respectez les personnes âgées. Soyez courtois les uns envers les autres.

8. Transmettez à votre tour les enseignements.

Chaque jour, les aînés doivent raconter des histoires du passé. Les jeunes peuvent ainsi apprendre à distinguer un bon comportement d'une conduite inacceptable. Quand ils seront vieux, ils deviendront conteurs à leur tour et contribueront au cercle de la vie.

9. Soyez heureux en tout temps.

Le Créateur vous a offert un cadeau précieux : la Terre-Mère. Prenez-en soin et elle vous fournira toujours nourriture et abri. Ne vous inquiétez pas. Poursuivez votre travail et tirez le meilleur parti possible de toutes les situations. Ne jugez pas les autres; voyez ce qu'il y a de bon chez tout un chacun.

INUIT QAUJIMAJATUQANGIT¹

Inuit Qaujimajatuqangit signifie « ce que les Inuits ont toujours su¹ ».

Les Inuits ont des pratiques et un code de valeurs consacrés par l'usage et éprouvés par le temps. Ces valeurs sont transmises aux enfants dès leur plus jeune âge à l'aide d'histoires, de chansons et de légendes édifiantes, mais aussi grâce à des exemples vivants de la façon dont ces enseignements peuvent être mis en pratique.

Aujourd'hui, ce système a été interrompu par des influences extérieures et de nouvelles institutions. Au Nunavut, on trouve des façons d'intégrer ces croyances à la modernité.

Ces pratiques et valeurs s'articulent autour de huit grands principes :

Pijitsirarniq : La notion de service

Voilà une notion cardinale dans le style de leadership prôné par les Inuits : elle témoigne du degré de maturité et de sagesse d'un Inuk. L'important est de comprendre que chacun peut apporter quelque chose à sa collectivité, et que sa contribution est toujours appréciée.

Aajiiqatigiingniq : La prise de décisions par consensus

La prise de décisions par consensus s'atteint par le développement de solides habiletés de communication doublées d'une volonté à poursuivre une vision commune. On s'attend à ce que chaque jeune devienne un membre actif de sa collectivité et qu'il contribue à la présence et au dynamisme des Inuits au Nunavut.

Pilimmaksarniq : L'acquisition de compétences et de connaissances

Le développement des compétences et l'acquisition de connaissances sont cruciaux pour les Inuits, qui vivent dans un environnement difficile.

Qanuqtuurungnarniq : La débrouillardise et l'ingéniosité

Quand des problèmes se présentent, il faut être prêt à trouver des solutions créatives et à utiliser les ressources disponibles de façon inventive. Faire preuve de souplesse et savoir s'adapter à un monde en constante évolution : voilà des aptitudes que chaque jeune devrait acquérir.

Piliriqatigiingniq : L'esprit de collaboration

(idée de travailler ensemble vers un but commun)

Les Inuits accordent la priorité au groupe plutôt qu'à l'individu; il est donc fondamental pour eux d'établir des relations de collaboration et de travailler ensemble dans un but commun.

Piliriqatigiingniq définit également les attentes en matière de comportement solidaire, d'aptitudes relationnelles et de recherche de consensus.

Avatimik Kamattiarniq : La gérance environnementale

La notion de gérance environnementale souligne la relation essentielle que les Inuits entretiennent avec la nature et le monde dans lequel ils vivent.

1. Cette information provient du gouvernement du Nunavut.

LES LOIS DE LA CHASSE DES MÉTIS¹

Les lois qui suivent sont présentées dans les archives des Métis comme étant des « lois ancestrales ». Il y a aussi des lois actuelles concernant la chasse pour les Métis du Manitoba. Qu'est-ce qui a changé? Qu'est-ce qui est resté? Faites des recherches pour trouver les lois actuelles et discutez-en avec les autres.

1. Ne pas poursuivre de bison le jour du sabbat.
2. Aucun groupe ne doit bifurquer, rester à la traîne ou distancer les autres sans permission.
3. Personne ne doit entamer la chasse aux bisons avant que l'ordre général n'en soit donné.
4. Tous les capitaines doivent tour à tour patrouiller dans le camp et monter la garde avec leurs hommes.
5. À la première transgression, on coupera la selle et la bride du contrevenant.
6. En cas de récidive, on enlèvera son manteau au contrevenant et on le découpera.
7. À la troisième infraction, le contrevenant sera flagellé.
8. Toute personne déclarée coupable de vol – même dans le cas d'une simple babiche – sera amenée au centre du camp; le crieur dira trois son nom en le qualifiant chaque fois de « voleur ».

1. Source : Fédération des Métis du Manitoba, *Report of the Commission on the Métis Laws of the Hunt*, 2002

LA DÉCLARATION UNIVERSELLE DES DROITS DE L'HOMME

(Adaptation vulgarisée du texte des Nations Unies)

1 Tous les enfants naissent libres et doivent être traités sur un pied d'égalité. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité.

2 Chacun peut se prévaloir des droits et libertés proclamés dans la Déclaration, sans distinction :

- de sexe
- de couleur
- de langue
- d'opinion
- de religion
- de fortune
- de groupe social
- d'origine nationale

De plus, le fait que le pays dans lequel vous vivez soit indépendant ou non n'a aucune incidence sur ces droits.

3 Tout individu a droit à la vie, à la liberté et à la sûreté de sa personne.

4 Personne n'a le droit de traiter qui que ce soit comme son esclave.

5 Personne n'a le droit de torturer qui que ce soit.

6 Chacun a droit à une protection juridique équitable, en tous lieux.

7 Tous sont égaux devant la loi; elle s'applique à tous sans distinction ni discrimination.

8 Quand les droits garantis par votre pays sont violés, vous avez le droit de solliciter une assistance juridique.

9 Personne n'a le droit de vous emprisonner, de vous détenir ou de vous contraindre à l'exil injustement ou sans raison valable.

10 Si vous subissez un procès, il devrait être public et se dérouler devant tribunal impartial.

11 Toute personne accusée est présumée innocente jusqu'à ce que sa culpabilité ait été légalement établie. Si l'on vous accuse d'un crime, vous devriez toujours avoir le droit de vous défendre. Personne n'a le droit de vous condamner ou de vous punir pour quelque chose que vous n'avez pas fait.

12 Vous avez le droit de demander d'être protégé si quelqu'un tente de causer du tort à votre réputation, d'entrer dans votre domicile, d'ouvrir votre courrier, de solliciter votre famille ou de porter atteinte à votre vie privée sans raison valable.

13 Vous avez le droit de circuler librement à l'intérieur de votre pays. Vous avez aussi le droit de le quitter et d'y revenir.

14 Si vous êtes persécuté, vous avez le droit de chercher asile dans un autre pays. Ce droit ne peut être invoqué si l'on vous accuse légitimement de meurtre ou si vos propres agissements sont contraires aux principes des droits de l'homme.

15 Vous avez le droit d'avoir une nationalité et personne ne peut vous priver arbitrairement de cette nationalité ni du droit de la changer.

16 Dès que vous en atteignez l'âge légal, vous avez le droit de vous marier et de fonder une famille, sans restriction quant à la couleur ou à la nationalité. Personne ne peut forcer qui que ce soit à se marier. De plus, votre famille et ses membres ont droit à la protection de l'État.

17 Vous avez le droit d'avoir des possessions et nul ne peut vous en priver sans raison valable.

18 Vous avez le droit de manifester votre religion et de la pratiquer, que vous soyez seul ou en groupe, et vous avez le droit de changer de religion.

19 Vous avez droit à la liberté d'opinion et d'expression; personne ne devrait vous empêcher d'exercer ce droit. Vous devriez aussi être en mesure de partager vos idées avec des gens de n'importe quel autre pays.

20 Vous avez le droit d'organiser des réunions et de prendre part à des associations pacifiques. On ne peut forcer quelqu'un à faire partie d'un groupe ou d'une association.

21 Vous avez le droit de prendre part à la direction des affaires publiques de votre pays, soit directement au sein du gouvernement, soit par l'intermédiaire de représentants librement choisis. Les gouvernements doivent être élus; les élections doivent avoir lieu périodiquement et le vote doit être secret. Vous devez avoir un vote et tous les votes doivent avoir une valeur égale. De plus, toute personne a droit d'accéder, dans des conditions d'égalité, aux fonctions publiques de son pays.

22 La société dans laquelle vous vivez doit vous aider à obtenir la satisfaction de vos droits économiques, sociaux et culturels, tels qu'ils sont offerts à tous les hommes et à toutes les femmes de votre pays.

23 Vous avez le droit de travailler, de choisir votre travail et d'obtenir un salaire qui vous permet de nourrir votre famille. Si un homme et une femme font les mêmes tâches, ils devraient recevoir un salaire équivalent. Les gens qui travaillent ont aussi le droit de s'affilier pour défendre leurs intérêts.

24 Chacun a droit au repos : les journées de travail ne devraient pas être trop longues. De plus, chacun a droit à des congés payés périodiques.

25 Vous avez droit à un niveau de vie suffisant pour assurer votre bien-être et celui de votre famille, notamment en matière de santé, d'alimentation, d'habillement et de logement. Vous avez aussi droit à de l'aide en cas de chômage, de maladie, de vieillesse, de veuvage ou dans les autres cas de perte de vos moyens de subsistance en raison de circonstances qui ne relèvent pas de votre volonté. La maternité et l'enfance ont droit à une assistance spéciale. Tous les enfants ont les mêmes droits, que leur mère soit mariée ou non.

26 Vous avez le droit d'aller à l'école. L'enseignement élémentaire est obligatoire et devrait être gratuit. Vous devriez pouvoir apprendre une profession ou poursuivre vos études aussi longtemps que vous le désirez. L'école devrait vous apprendre à vous épanouir pleinement, à développer tous vos talents et à bien vous entendre avec les autres, quelles que soient leur race, leur religion ou leur nationalité. Les parents ont le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants.

27 Vous avez le droit de prendre part à la vie culturelle de votre collectivité, de participer au progrès scientifique et de jouir des bienfaits qui en découlent. Toute production artistique, littéraire ou scientifique dont vous êtes l'auteur devrait être protégée et vous devriez pouvoir en tirer profit.

28 Pour que vos droits soient respectés, il doit y avoir un « ordre » qui les protège. Cet ordre doit régner sur le plan local et sur le plan international.

29 Vous avez des devoirs envers la communauté dans laquelle le plein développement de votre personnalité est possible. La loi devrait garantir les droits de l'homme. Elle devrait permettre à tout un chacun de respecter autrui et d'être respecté.

30 Aucun État, aucune société, ni aucun individu n'a le droit d'accomplir un acte visant à la destruction des droits et libertés énoncés dans la Déclaration.



Intergovernmental Memorandum of Understanding

Between

The Government of the Northwest Territories (GNWT)

And

Kátl'odeeche First Nation (KFN)



Whereas the Kát'odeeche First Nation (KFN) have traditionally used and occupied lands in the Northwest Territories (NWT) and Alberta from time immemorial;

Whereas the Chief and Headmen representing KFN signed Treaty 8 on July 25, 1900 at Deninu Kúé, in the Northwest Territories;

Whereas the KFN took a reserve in 1973 to protect its community lands from expropriation by the Town of Hay River, while continuing to subsequently participate in the Dene-Métis and Dehcho comprehensive land claims processes;

Whereas the Government of the Northwest Territories (GNWT) delivers programs and services to the KFN on the Hay River Dene Reserve;

Whereas the KFN and the GNWT acknowledge their unique and evolving government-to-government relationship, and agree to work with one another on the basis of mutual respect, recognition and responsibility;

Whereas the GNWT has made a commitment to build partnerships and strengthen relationships with Aboriginal governments, as demonstrated by the release of *"Respect, Recognition and Responsibility: the GNWT's Approach to Engaging with Aboriginal governments"*; and

Therefore, both governments now wish to formalize their government-to-government relationship through an Intergovernmental Memorandum of Understanding.

Purpose

The purpose of this *KFN/GNWT Intergovernmental Memorandum of Understanding* is to enhance the relationship between the KFN and the GNWT by providing a framework in which the two governments can work together. Areas of cooperation and discussion may include but not be limited to:

- Off-reserve lands, resources, water, and wildlife management;
- Municipal services;
- Education;
- Health and social services;
- Housing;
- Any other areas of mutual interest identified by the KFN and/or the GNWT.

For greater clarity, both Parties understand that this list is not exhaustive and will reflect the unique relationship that the GNWT has with KFN with respect to the delivery of programs and services on the Hay River Dene Reserve.

Principles

The KFN and the GNWT recognize and respect the diversity of cultures, history, and traditions among the people of the Northwest Territories and respect that different governments may have unique political and policy priorities.

The KFN and the GNWT welcome the opportunity to deepen their understanding of each other's views and commit to working together to make progress and achieve outcomes on matters of mutual interest.

The KFN and the GNWT agree to work together to achieve a respectful, strong, and meaningful government-to-government relationship with effective communication and information sharing.

The KFN and the GNWT commit to constructive collaboration, a spirit of cooperation and mutual respect, knowing that cooperation will help maximize the benefit for the people served by each respective government.

The KFN and the GNWT recognize that there may be different perspectives on various issues and that agreement on all issues may not always be achievable.

The KFN and the GNWT acknowledge the value of clarifying the roles and responsibilities of the federal, territorial, and KFN governments for delivering programs and services on the Hay River Dene Reserve.

Objectives

The specific objectives of this Intergovernmental Memorandum of Understanding are:

- To enhance the practical realization of the government-to-government relationship;
- To enhance the day-to-day interaction, cooperation and coordination of KFN and the GNWT; and
- To raise issues and resolve concerns in a manner that reflects KFN and public interests.

Meetings of the Parties

There shall be at least one meeting a year between the Chief and Council of the KFN and the Premier of the NWT.

In advance of the meeting, officials designated by each Party will reach agreement on an agenda that has been jointly developed by officials from both governments. Briefing materials, reports, or other documents that the Parties agree are relevant to the agenda will be shared between the Parties in advance.

The Premier may invite other Ministers of the GNWT to participate in the meeting.

Following each meeting, the Parties will agree upon a joint summary of outcomes and commitments.

Information Sharing

Any information shared or communications provided under this Memorandum of Understanding will be delivered to a Party as follows:

GNWT formal correspondence addressed to the Chief should be copied to the Chief Executive Officer, the Premier of the Northwest Territories and the Deputy Minister of Aboriginal Affairs and Intergovernmental Relations;

KFN formal correspondence addressed to the Premier of the Northwest Territories should be copied to the Deputy Minister of Aboriginal Affairs and Intergovernmental Relations; and

KFN formal correspondence addressed to Ministers of the GNWT should be copied to the Premier of the Northwest Territories and the Deputy Minister of Aboriginal Affairs and Intergovernmental Relations.

Effect of the Memorandum of Understanding

Nothing in this *KFN/GNWT Intergovernmental Memorandum of Understanding* creates legal obligations.

Nothing in this Memorandum of Understanding shall constrain either government from exercising their powers, responsibilities, or rights; nor shall it impose any financial obligation.

Nothing in this Memorandum of Understanding prevents the KFN and the GNWT from participating in other intergovernmental processes or agreements.

Terms of Memorandum of Understanding

The *KFN/GNWT Intergovernmental Memorandum of Understanding* shall be in effect for a period of four years from the date of signing. The Memorandum of Understanding may be periodically reviewed, and may be amended or extended, by written agreement of the Parties.

This Memorandum of Understanding may be terminated by either Party upon written notice to the other government at least 60 days in advance of the termination date.

The Kát'odeeche First Nation – Government of the Northwest Territories Intergovernmental Memorandum of Understanding is signed by the Kát'odeeche First Nation and the Government of the Northwest Territories on this 15th day of September 2016.

FOR THE Kát'odeeche First Nation

FOR THE Government of the Northwest Territories



Chief Roy Fabian



Honourable Premier of the Northwest Territories



« VIVRE ENSEMBLE » : GRILLE D'ÉVALUATION

Afin d'évaluer l'efficacité des ententes qui régissent la façon dont nous vivons ensemble, il est important d'établir des critères pour définir ce qu'on entend par des « relations harmonieuses ». Vous venez d'étudier différents documents qui définissent les règles et conditions d'une *bonne* relation; à l'aide de ces informations, créez maintenant votre propre grille pour évaluer les relations entre différents groupes de gens. Vous l'utiliserez un peu plus tard dans ce module pour évaluer les traités et les revendications territoriales.

	4 - Excellente relation	3 - Bonne relation	2 - Relation convenable	1 - Mauvaise relation

« VIVRE ENSEMBLE » : GRILLE D'ÉVALUATION (EXEMPLE DESTINÉ À L'ENSEIGNANT)

Partez des grandes valeurs énoncées par les élèves dans le cadre d'un remue-méninges (p. ex. respect, liberté...) afin de créer une grille d'évaluation pour toute la classe.

	4 – Excellente relation	3 – Bonne relation	2 – Relation convenable	1 – Mauvaise relation
RESPECT (Les cinq documents indiquent que chaque membre d'une collectivité doit respecter les droits des autres membres.)	Les droits de chacun sont garantis sur le papier et concrètement. Dans toute situation ou prise de décision, on respecte la minorité et on tente de l'accommoder.	Les droits de tout un chacun sont importants et la plupart des gens et gouvernements collaborent dans une optique de respect.	Le minimum est fait pour respecter les droits d'autrui.	Les droits d'autrui sont régulièrement bafoués. On prend les décisions pour d'autres sans les consulter.
LIBERTÉ	On défend la liberté de choix de tout un chacun, sans distinction de race, de classe, de sexe ou d'orientation sexuelle.	On accorde à tous la liberté de choix, même si ça semble aller davantage de soi pour certains groupes.	On accorde à la plupart des gens la liberté de choix.	On restreint le droit de faire des choix librement.
NON-VIOLENCE	Les gens cherchent à tisser des relations saines et à réparer les torts infligés dans le passé.	Les groupes ont des relations non violentes.	Les relations entre les groupes sont parfois teintées de violence et d'oppression.	Les relations entre les groupes sont souvent violentes (sur les plans physique, institutionnel, mental ou autres).
BÉNÉFICES MUTUELS	La relation entre les groupes est fondée sur tous les éléments ci-dessus et on trouve rapidement des solutions pour que tous puissent coexister.	La relation entre les groupes repose sur des principes d'équité, mais la population, la richesse et d'autres facteurs créent encore une certaine inégalité.	Les relations entre les groupes sont paternelles, un groupe « prenant soin » de l'autre.	La relation favorise visiblement un groupe aux dépens de l'autre. Il y a un rapport de domination.

ACTIVITÉ 2

DÉMARCHE EXPLORATOIRE AUTONOME DE L'ÉLÈVE

Objectif d'apprentissage

Les élèves mettront à profit les compétences et les connaissances acquises dans le cadre de la démarche exploratoire guidée pour poursuivre leur apprentissage de manière autonome en répondant à l'une des trois questions portant sur le thème du *vivre-ensemble*. Ils devront aussi choisir une manière efficace de présenter les résultats de leur recherche devant la classe et devant un public authentique.

Durée

12 heures

» NOTES :

1. La démarche exploratoire autonome de l'élève est présentée en début de parcours pour permettre à ces derniers de réfléchir à la question qu'ils souhaitent approfondir.
2. Étant donné qu'il s'agit du quatrième module, vous pouvez vous attendre à ce que la planification et la réalisation de la démarche, de même que la présentation des résultats, aient évolué au fil des modules.

Lien avec le programme

Voici les résultats visés par l'activité :

Élément	Compétences	Module
Démarche exploratoire autonome de l'élève	S.3.a, c, S.3.a-g, S.4.a, S.10.a	4.7, 4.8, 4.9, 4.13

Activités d'évaluation possibles

- Accomplissement, dans les temps, des tâches convenues pour la réalisation de la démarche exploratoire.
- Présentation devant un public authentique.
- Utilisation de la grille d'évaluation du *vivre-ensemble* créée à l'activité 1 pour évaluer, en groupe, les relations faisant l'objet des recherches effectuées par les élèves.

Préparation et liste de matériel

- Photocopie pour la classe du document *Vivre ensemble - Démarche exploratoire autonome*



Raymond Taniton raconte aux jeunes l'histoire de l'entente sur les revendications territoriales du Sahtu. Il rappelle toujours aux élèves que « nous n'avons jamais abdiqué notre responsabilité de nous gouverner et de nous occuper de nous-mêmes. Nous portons au pouvoir des chefs habiles et forts, mais chacun d'entre nous doit néanmoins assumer la responsabilité de ses propres choix de vie. »

Établir des liens : notes pour l'enseignant

Les activités réalisées en classe vous permettront d'explorer avec votre groupe comment les gens du Nord ont cohabité ensemble d'hier à aujourd'hui. Pour y arriver, une démarche exploratoire autonome est proposée aux élèves, qui pourront choisir parmi trois choix de questions relatives au *vivre-ensemble*.

Les activités exploratoires du présent module portent sur l'histoire de la colonisation, plus précisément sur les traités, les revendications territoriales et la dévolution, et ont pour thème global le vivre-ensemble. L'un des constats proposés est que les traités nous touchent tous. L'axe pédagogique retenu consiste d'ailleurs à demander à l'élève quelles sont ses responsabilités en tant que personne visée par les traités aujourd'hui. Dans la présente activité, l'enseignant joue le rôle d'assistant : il aide les élèves au besoin, mais tout en laissant ceux-ci réaliser leur propre travail. Point important : les élèves devraient entamer leur démarche exploratoire au tout début du module et se doter de plans réalistes pour mener à bien leur travail.

Les élèves devraient choisir leur question suffisamment tôt afin de pouvoir rassembler le matériel nécessaire et planifier les entrevues et autres recherches éventuellement requises.

Expliquez aux élèves qui réaliseront des entrevues auprès de membres de la collectivité qu'ils doivent faire signer un formulaire de consentement avant de procéder (ces formulaires sont fournis dans le module 1). Les questions de base s'accompagnent de suggestions de ressources utiles pour l'enseignant comme les élèves. Ces derniers ne doivent toutefois pas s'empêcher pour autant de trouver des sources d'information complémentaires.

Déroulement

Démarche exploratoire autonome (12 heures)

1. Laissez les élèves choisir le sujet de leur démarche exploratoire dans la liste de questions suggérées.
2. Discutez avec eux du temps ou de la liste de matériel dont ils auront besoin pour se préparer (ainsi, ils seront bien conscients du travail à accomplir pour mener à bien leur démarche exploratoire).
3. Laissez-les travailler sur leur projet.
4. Prévoyez, à une date finale entendue, une présentation de leurs résultats devant l'enseignant, leurs pairs, et si possible des membres de la collectivité ou d'autres personnes éloignées géographiquement (par la réalisation d'un projet sur le Web, par exemple).

» **NOTE :** Comme nous en sommes au quatrième module, les élèves devraient bien connaître maintenant ce qu'est une démarche exploratoire, et l'évaluation devrait tenir compte de ces attentes plus élevées. Les élèves devraient également être plus autonomes dans leur apprentissage. C'est justement l'un des objectifs du cours Études nordiques 10. Si un élève ou un groupe d'élèves élabore sa propre question et arrive à justifier en quoi cette question permet d'explorer un aspect important des relations établies ou cultivées dans le Nord au fil du temps, il faut encourager ce type d'initiative. Les élèves disposent d'une douzaine d'heures environ pour faire le travail.

VIVRE ENSEMBLE – DÉMARCHE EXPLORATOIRE AUTONOME DE L'ÉLÈVE

La démarche exploratoire autonome du module *Vivre ensemble* offre aux élèves le choix entre trois questions de départ nécessitant une réponse plus élaborée qu'un simple « oui » ou « non ». Les réponses peuvent varier énormément et vous êtes encouragés à tenir compte de vos propres opinions et expériences. Il n'y a ni bonne ni mauvaise réponse : l'important, c'est d'approfondir votre réflexion.

N'hésitez pas non plus à faire appel aux experts qui vous entourent. Pratiquement toutes les collectivités comptent des personnes qui ont participé à la négociation d'une entente sur les revendications territoriales, d'un traité ou d'un accord de dévolution et qui peuvent en témoigner, ou qui ont, du moins, des histoires à raconter à ce sujet. Faire des recherches sur une revendication territoriale ou un traité, c'est bien, mais parler directement à ceux et celles qui ont vécu les négociations, c'est encore mieux!

Questions de départ *(en choisir une des trois)*

1. Quel exemple de relation actuelle entre les peuples (ou organisations) autochtones et non autochtones illustre le mieux la façon dont les habitants du Nord devraient vivre ensemble?

Ce cours vous amène à découvrir des Autochtones et des non-Autochtones du Nord qui ont travaillé fort pour établir une cohabitation harmonieuse aux TNO et pour que tous aient « la force de deux peuples ». Vous pouvez choisir l'une des personnes ou des organisations présentées dans le cadre du cours Études nordiques, ou encore quelqu'un que vous connaissez personnellement,

qui constitue un exemple à suivre parce qu'il ou elle entretient de bonnes relations avec tout le monde.

Utilisez la grille d'évaluation mise au point à l'activité 1 pour déterminer ce qui constitue une relation harmonieuse et expliquez pourquoi cette personne, cette organisation ou ce gouvernement incarne cet idéal.

Resources:

- Personne prépondérante dans la collectivité – prévoir du temps pour que les élèves puissent rencontrer les personnes qui dirigent leur collectivité et leur poser leur question : *Quel exemple de relation actuelle entre les peuples (ou organisations) autochtones et non autochtones illustre le mieux la façon dont les habitants du Nord devraient vivre ensemble?*
- Accords signés en vertu du Protocole d'entente intergouvernemental

2. Dans quelle mesure la dévolution des pouvoirs du gouvernement fédéral au gouvernement des TNO a-t-elle des répercussions positives?

La dévolution est une question complexe et les opinions quant à l'élargissement des pouvoirs du GTNO divergent. Ce processus n'est pourtant pas nouveau : depuis 1967, de nombreuses responsabilités, notamment dans les domaines de la santé, de l'éducation et des services sociaux, ont été transférées au gouvernement territorial par le gouvernement fédéral. L'Entente sur le transfert des responsabilités établit cependant que la dévolution ne doit pas brimer les droits ancestraux et issus des traités et que le Canada

détient encore certaines responsabilités à cet égard. Comme toujours, la négociation d'accords intergouvernementaux contribue au renforcement des relations entre les parties, mais il reste encore beaucoup de travail à accomplir.

Les non-Autochtones sont souvent surpris d'apprendre que certains groupes autochtones s'opposent à la dévolution des pouvoirs du gouvernement fédéral à celui des TNO. Avant la signature des ententes, on se disait que

personne ne devrait s'opposer au transfert des responsabilités vers un gouvernement plus local. Cette réflexion ne tient cependant pas compte de la réalité des Autochtones, qui souhaiteraient voir les pouvoirs dévolus à leurs propres autorités plutôt qu'à un gouvernement avec lequel ils n'ont jamais signé de traité.

Pour bien comprendre la situation, il faut savoir que les pouvoirs faisant l'objet du processus de dévolution sont :

- le développement, la conservation, la gestion et la réglementation des ressources des TNO, ce qui comprend l'administration des ressources minières et minérales, dont le pétrole et le gaz, ainsi que la gestion des eaux, des terres et de l'environnement;
- le contrôle et l'administration des terres publiques, ce qui comprend le droit de les utiliser, de les vendre ou d'en disposer autrement;
- l'imposition et la perception de redevances et d'autres types de droits sur les ressources naturelles.

Ces pouvoirs, qui assurent le contrôle des terres et des ressources, sont au cœur même des débats en cours depuis la signature des traités n° 8 et n° 11. Les leaders autochtones soutiennent qu'ils auraient dû être révolus aux gouvernements autochtones et non au GTNO.

En 2012, les Gwich'in ont signé une entente de principe sur la dévolution, rejoignant ainsi les

Inuvialuits, les Dénés du Sahtu et les Métis à la table de négociations avec le gouvernement fédéral et celui des TNO. Au moment de la signature, le représentant des Gwich'in, M. Robert Alexie Jr, a déclaré qu'il était préférable de négocier avec le territoire que d'être exclu des négociations. « De cette façon, nous aurons l'occasion de collaborer plus étroitement avec le GTNO, ce qui nous a fait défaut ces dernières années. Avec un peu de chance, notre relation évoluera vers davantage de coopération. »

L'Entente sur le transfert des responsabilités liées aux terres et aux ressources des Territoires du Nord-Ouest est entrée en vigueur le 1er avril 2014. Au moment de rédiger ce guide de l'enseignant, le gouvernement du Canada, le GTNO, l'Inuvialuit Regional Corporation, la Nation des Métis des TNO, le Sahtu Secretariat Incorporated, le Conseil tribal des Gwich'in, la Première Nation Acho Dene Koe, la Première nation Denínu Kúé (une communauté d'Akaiicho), la Première Nation de Salt River, la Première Nation Kát'odeeche et le gouvernement ṯcẖq̱ ont ratifié l'Entente, qui n'a toutefois pas été signée par les gouvernements du Dehcho et du territoire de l'Akaiicho.

Puisque nous sommes tous visés par les traités, la dévolution est un sujet qui nous touche tous aussi. Le thème de ce module, *Vivre ensemble*, constitue une excellente toile de fond pour réfléchir à de tels enjeux. Quels seraient les termes d'une alliance équitable pour tous les habitants du Nord? Voilà l'une des questions essentielles sur lesquelles on continue de se pencher aux TNO.

Resources:

- Personnes prépondérantes dans la collectivité – prévoir du temps pour que les élèves puissent rencontrer des dirigeants de leur collectivité et leur poser leur question : Dans quelle mesure la dévolution des *pouvoirs du gouvernement fédéral au gouvernement des TNO a-t-elle des répercussions positives?*
- <http://devolution.gov.nt.ca/wp-content/uploads/2012/04/FRENCH-TRANSLATION-OF-Plain-Language-Summary-NWTDevolutionAgreement.pdf> - Ce document convivial et rédigé dans une langue claire et simple décrit le processus de dévolution du point de vue des TNO.
- On trouve quelques articles en ligne qui traitent de la dévolution. Vous pouvez inscrire « transfert des pouvoirs Territoires du Nord-Ouest » sur Google pour les consulter. La CBC a aussi publié, en anglais, de nombreux articles à ce sujet. En voici un à titre d'exemple : <http://www.cbc.ca/news/canada/north/northwest-territories-devolution-officially-takes-hold-1.2593612>
- « Despite the fanfare, devolution means less say for northerners over land and resources », <http://www.pembina.org/op-ed/2533> - article de Shauna Morgan (en anglais)
- « How devolution will start a new chapter for the Northwest Territories » – article de Stephen Kakfwi, *The Globe and Mail* - Vendredi 28 mars 2014 (en anglais)
<http://www.theglobeandmail.com/opinion/how-devolution-will-start-a-new-chapter-for-the-northwest-territories/article17715956/>
- L'article de *News North* intitulé, « Devolution Trail », qui se trouve sur la clé USB fournie pour ce module. En demander une copie à votre enseignant.
- Accords signés en vertu du Protocole d'entente intergouvernemental.

3. Quels sont mes droits et mes responsabilités par rapport au traité ou à l'entente sur les revendications territoriales qui touche ma région?

Peu importe où vous vivez aux TNO, vous êtes dans une région touchée par un accord conclu entre les habitants et le gouvernement. Que vous vous trouviez sur les terres régies par le Traité n° 8, le Traité n° 11, la « Convention définitive des Inuvialuit » ou l'Accord t̄chq̄, vous habitez un endroit où des gens ont négocié des conditions pour vivre ensemble de manière harmonieuse.

Lorsque les Gwich'in ont signé leur entente sur les revendications territoriales en 1992, ils se sont opposés à l'utilisation du mot « bénéficiaires » (ou *beneficiary* en anglais) pour décrire les personnes visées par l'entente. Ils lui ont préféré le terme « participants » pour

bien souligner que chaque personne touchée par les ententes et les traités doit jouer un rôle actif. Dans le cadre de cette activité, vous êtes invités à réfléchir à vos droits et responsabilités à vous par rapport au traité ou à l'entente sur les revendications territoriales qui touche votre région, et à vous demander quelle pourrait être votre contribution. Dans certains cas, les négociations sont toujours en cours, ce qui offre des occasions de participation directes. Dans d'autres cas, cela peut se traduire par des échanges avec d'autres personnes à ce sujet ou par la participation aux activités d'un conseil ou d'un comité. Connaître le rôle actif que vous pouvez jouer personnellement est essentiel si vous voulez assumer vos responsabilités en tant que personne visée par les traités.

Resources

- Personnes prépondérantes dans la collectivité – prévoir du temps pour que les élèves puissent rencontrer des dirigeants de leur collectivité et leur poser leur question : *Quels sont mes droits et mes responsabilités par rapport au traité ou à l'entente sur les revendications territoriales qui touche ma région?*
- Ce site Web convivial et rédigé dans une langue claire simple, décrit le processus de dévolution du point de vue du GTNO : <http://devolution.gov.nt.ca/> (en anglais)
- Le site du Saskatchewan Office of the Treaty Commissioner : <http://www.otc.ca/> (en anglais)
- Le site du Manitoba Treaty Commissioner : <http://www.trcm.ca/> (en anglais)
- Le Rapport de recherche sur les traités d'AADNC : <http://www.aadnc-aandc.gc.ca/fra/1100100028653/1100100028654>
- Le document *Mieux comprendre les droits ancestraux et issus de traités des peuples autochtones des Territoires du Nord-Ouest*

IN CANADA WE ARE ALL 'TREATY PEOPLE'

By: Jamie Wilson

There is nothing quite like the thrill of buying a first home. To many, it is the single most important purchase they'll ever make with the very memory of it lasting a lifetime. Yet my guess is that very few non-Aboriginal Manitobans realize that, in purchasing a home, they are exercising a treaty right negotiated for Canadian citizens by the federal government.

Some no doubt are a little taken aback that treaties, dating to 1871, are at all relevant today. However, they are. They allow Canadians the right to buy a home but also to sell and purchase property, to farm, settle a new community or enjoy the rich resources of lakes in cottage country.

Each one of these traces back to rights granted to settlers under the terms of the treaties.

There's a reason why some of my union friends fondly refer to treaties as Canada's original collective agreements. That's exactly what they are -- the coming together of two parties to negotiate and mutually agree upon benefits and obligations running on both sides.

However, unlike collective agreements, which all have set expiration dates, treaties are forever.

Consider the following statement from one of Canada's federal treaty commissioners, Alexander Morris, who was widely quoted in 1873 in describing treaties as lasting "as long as the sun shines, grass grows and river flows."

This in itself should help to better understand why, even today, First Nations are so fixated on the enduring significance of these spiritual and contractual agreements. They're now and forever, just as they were originally intended by all signatories.

Most important, treaties are about relationships. They are not just a form of covenant or contract that lives in perpetuity. They are agreements of honour and respect that define the relationship between First Nations and the government of Canada.

They also provide us with a window into the vision for Canada that both parties shared when the country was in its formative years. Back then, Sir John A. Macdonald wanted peace, a strong and united country, and access to land and resources to help him accomplish his vision, including construction of a national railway, to protect our fledgling country from a hostile U.S. takeover.

On the other hand, the chiefs saw the world changing in front of them with a rush of settlers, and a buffalo population being decimated. To preserve their way of life and ensure their very survival, chiefs came to the negotiating table willing to grant the government of Canada access to land and its resources in exchange for the right to hunt, fish and trap.

They also asked for teachers and schools so future generations could benefit from an education system that would allow them to transition into an agricultural and capitalist economy.

Truth be told, more than 70 treaties were signed in total and are responsible for much of the wealth enjoyed today in Western Canada.

Sharing this historic information and how relevant it is for our collective future prosperity, is why a broad coalition of community partners has come together to introduce the Treaty Education Initiative to students across Manitoba.

Under the banner “we are all treaty people,” we truly believe positive bridges will only be built and future relationships made stronger through K-12 treaty education that gets all children learning and talking about the fact our shared histories can play a critical role in making us stronger.

Already, after just one full year of teaching treaty education to Grades 4 and 5, teachers are feeling students have gained a greater understanding and awareness of the spirit and intent of the treaties and their impact on each of us and on Manitoba.

“By taking the time to teach about treaty history, progress can be made in changing stereotypical thinking and moving all students further along the road to building good relationships,” one teacher said.

We are all treaty people. It’s a conversation starter and a challenge.

No, Winnipeg entertainer Fred Penner isn’t Aboriginal as his involvement in this campaign might suggest. Instead, it reflects the fact he recognizes our enduring 140-year treaty partnership binds us together as individual and collective beneficiaries of these agreements signed so long ago.

If you’re sitting at the lake this weekend, look around at the beauty and then give quiet thanks for the treaties. Remember it is just as relevant today as it was on Aug. 3, 1871, when it was first signed by officials representing all of us.

James Wilson is commissioner of the Treaty Relations Commission of Manitoba, a neutral body mandated to encourage discussion, facilitate public understanding, and enhance mutual respect between all peoples in Manitoba.

Republished from the Winnipeg Free Press print edition May 31, 2012 A13



ACTIVITÉ 3

VIVRE ENSEMBLE

Objectif d'apprentissage

Les élèves prendront conscience de la complexité des relations qui composent le vivre-ensemble aux TNO. En lisant l'histoire des relations avec les Européens et de la signature des traités telle que racontée par John B. Zoe dans le livret *Vivre ensemble*, les élèves approfondiront leur compréhension de l'histoire et des relations passées et actuelles aux TNO. Les élèves devront ensuite mettre ce nouveau bagage à profit pour analyser les enjeux présents et futurs qui façonnent notre territoire.

Durée

60 minutes

Lien avec le programme

Voici les résultats visés par l'activité :

Élément	Compétences	Module
<i>Vivre ensemble</i>	S.8.a, b,d, S. 9.j	4.3, 4.5, 4.10



Des photocopies du livret de John B. Zoe sont fournies pour toute la classe. On trouve aussi sur la clé USB une vidéo où John B. Zoe raconte des histoires de vive voix.

Préparation et liste de matériel

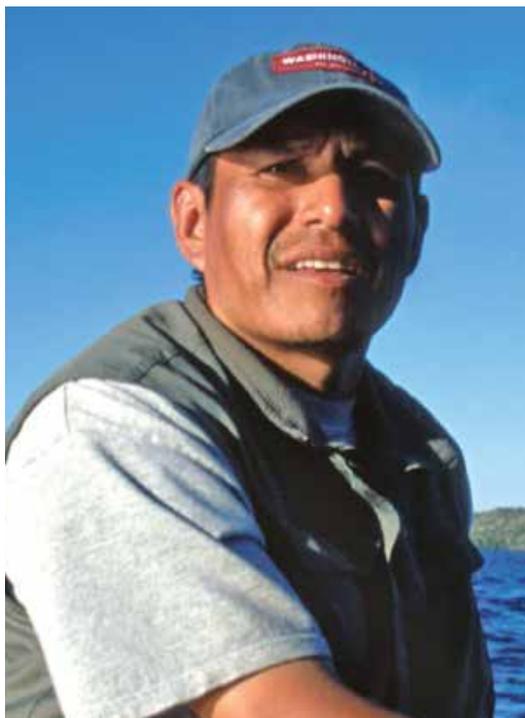
- Exemplaires du livret *Vivre ensemble* pour tous
- Photocopies pour toute la classe du document *Vivre ensemble*
- Vidéo prête à visionner : *Living Together* (en anglais)

Activités d'évaluation possibles

- Réalisation d'un diagramme de Venn
- Contribution aux discussions en classe

Établir des liens : notes pour l'enseignant

Le livret *Vivre ensemble* parle de l'histoire et de la cosmologie des Tłı̨chǫ. La vision des relations qu'on y trouve a été véhiculée par nombre de peuples autochtones à travers le temps. Le narrateur, John B. Zoe, enseigne les cultures autochtones; il raconte ici l'histoire et la culture des Tłı̨chǫ, en expliquant notamment que les histoires sont littéralement « écrites sur le territoire », mais se révèlent à qui sait les lire. Selon cette optique, le territoire aurait conservé la trace des relations et traités du peuple tłı̨chǫ, et permet donc d'établir des liens entre l'histoire de ce peuple et celle de tous les autres Dénés et Inuvialuits, ainsi qu'avec les habitants du Nunavut, avec qui les Dénés partagent des terres. John B. Zoe intègre aussi les « nouveaux venus » à son récit, dépeint l'évolution de toutes ces relations au fil du temps et invite l'auditoire ou le lecteur à réfléchir aux protocoles qu'il faut connaître ou apprendre pour interagir les uns avec les autres.



John B. Zoe et la nation Tłı̨chǫ

John B. Zoe fait partie de la Première Nation Tłı̨chǫ. Jusqu'à tout récemment, il occupait la fonction d'attaché de direction pour le gouvernement Tłı̨chǫ et le gros de son travail était consacré à élaborer des structures organisationnelles et de gouvernance. Il vit toujours là où il est né et a grandi, soit à Behchokò, aux Territoires du Nord-Ouest. Lorsqu'il était jeune, les habitants de cette collectivité ne parlaient que la langue traditionnelle, et les histoires faisaient partie du quotidien.

En 1992, John B. Zoe est devenu négociateur en chef pour la Première Nation Tłı̨chǫ au sein de ce qui s'appelait alors le Conseil des Dogribs visés par le Traité n° 11 (aujourd'hui le gouvernement Tłı̨chǫ). Il a participé aux négociations avec les gouvernements du Canada et des Territoires du Nord-Ouest pour aider à régler les revendications territoriales et obtenir l'autonomie gouvernementale, un processus qui a finalement abouti en 2005. L'entente d'autonomie gouvernementale a donné à la Première Nation Tłı̨chǫ un territoire de 39 000 km² situé entre le Grand lac des Esclaves et le Grand lac de l'Ours, une superficie comparable à celle de la Belgique. Cette entente a été élaborée sur la base des histoires que John B. Zoe et son équipe avaient entendues des aînés; c'est ce récit, illustré de photographies et nourri des récits des aînés, qui a été transcrit dans le livret.

Déroulement

Vivre ensemble (60 min)

1. Demandez aux élèves de définir le terme « traité ». Ont-ils entendu parler d'autres traités, comme celui de Versailles ou du Moyen-Orient? Encouragez les élèves à considérer le mot « traité » dans son sens général pour qu'ils ne l'associent pas uniquement aux accords autochtones ou non autochtones conclus au Canada.
Aux fins de l'activité, ne donnez qu'une définition générale du terme. Pour l'essentiel, un traité est un accord passé entre deux groupes. Il pourrait, par exemple, engager deux personnes, ou deux pays.
2. Demandez aux élèves s'ils savent qui est John B. Zoe. À l'aide de l'information présentée dans la section Établir des liens : notes pour l'enseignant, discutez de ses réalisations. Quelles compétences devrait posséder une personne responsable de négocier des traités?
3. Remettez aux élèves un exemplaire du livret Vivre ensemble. Selon la taille de votre classe, la lecture peut se faire en petits groupes.
4. Remettez aux élèves un exemplaire de la fiche Vivre ensemble. Demandez-leur de lire le livret deux par deux et d'inscrire sur la fiche les éléments suivants :
 - une chose qu'ils avaient déjà entendue;
 - une chose qu'ils ne savaient pas;
 - une histoire ou un exemple qui pourrait être ajouté au récit de John B. Zoe.
5. Par la suite, lisez le livret avec toute la classe et discutez des histoires relatées. Certaines renvoient à des notions du module 1, qui présentait aux élèves différents lieux physiques. Bien d'autres récits pourraient être ajoutés aux « épisodes » racontés par John B. Zoe pour exemplifier son propos. Demandez aux élèves de suggérer des exemples ou histoires de leur coin.
6. Chaque région du Denendeh (les terres des Dénés situées aux TNO) recèlera des histoires semblables. Si vous habitez sur le territoire des Inuvialuits, intéressez-vous aux ressemblances et différences entre les histoires racontées par John B. Zoe et celles des Inuvialuits.

D'autres enseignants proposent...

J'ai visionné avec mes élèves la vidéo de la clé USB où John B. Zoe parlait des histoires. Nous l'avons regardé en suivant dans le livret pour clarifier ce qu'il disait. L'un de mes élèves a aussi choisi de mener sa démarche exploratoire en utilisant cette vidéo.

Enseignant du projet pilote Études nordiques 10.

VIVRE ENSEMBLE

**Voici une chose dans l'histoire
que j'avais déjà entendue :**

**Voici une chose dans l'histoire
que je ne savais pas :**

**Voici une chose que je peux
ajouter à cette histoire :**

ACTIVITÉ 4

L'ANALOGIE DE LA MAISON

Objectif d'apprentissage

L'analogie de la maison introduit les élèves à la notion de « propriété » des terres à travers l'histoire aux TNO. Cette analogie leur permettra d'aborder le rapport au territoire et de comprendre en quoi ces questions les touchent personnellement.

Durée

60 minutes + un peu de temps au cours des activités qui suivent (pour poursuivre le tableau)

» **NOTE :** IL N'EST PAS PRÉVU QUE CET EXERCICE SOIT ENTIÈREMENT FAIT IMMÉDIATEMENT, EN UNE SEULE SÉANCE. Les élèves auront du temps pendant les prochaines activités pour continuer à remplir le tableau en utilisant les nouvelles notions apprises. À cette étape, ils devraient lire l'histoire et trouver les analogies qu'elle contient, ce qui correspond normalement aux six premières cases du tableau. Les connaissances qu'ils acquerront au fil des prochaines activités leur permettront de continuer à remplir le tableau.

Lien avec le programme

Voici les résultats visés par l'activité :

Élément	Compétences	Module
Analogie de la maison	S.5.c,f	4.1, 4.2, 4.12

Préparation et liste de matériel

- Histoire *L'analogie de la maison*
- Tableau qui s'y rattache
- La courte bande dessinée d'Alooktook Ipellie qui pourra servir à l'évaluation, une fois que les élèves auront fini de remplir le tableau

Activités d'évaluation possibles

- Rédaction d'une histoire pour accompagner la bande dessinée d'Alooktook Ipellie. Cette activité devrait être proposée uniquement lorsque les élèves auront fini de remplir le tableau, probablement après l'activité 8.



Cette photo a été prise en 1977 devant le bureau du conseil de bande, à Fort Rae. Estimant qu'ils n'avaient jamais cédé leur territoire avec le Traité n° 11, le chef et le conseil de bande des Dogrib de Rae montrent les modifications qu'ils ont préparées pour clarifier la situation.

Société des communications autochtones.

Établir des liens : notes pour l'enseignant

Cette activité aidera les élèves à comprendre les tenants et aboutissants des processus de revendications territoriales des TNO. Pour y parvenir, ils devront s'atteler à maîtriser certains détails importants : noms d'organisations à mémoriser, vocabulaire relativement complexe à assimiler, lois et politiques à connaître, etc. Ne soyez pas trop exigeant pour l'instant : l'analogie de la maison n'est qu'une amorce.

Le recours à une histoire permet d'esquisser le contexte dans lequel s'inséreront les détails au fil des activités qui suivront. Le but est de tisser des liens entre les différents sujets abordés.

Cette histoire de la maison a été écrite par Murray Angus pour les jeunes du Nunavut étudiant leur histoire locale. Cette analogie éloquente a été adaptée pour aider les élèves des TNO à mieux comprendre les revendications territoriales. Nous avons obtenu la permission de l'auteur original avant de procéder.

D'autres enseignants proposent...

Avant de la distribuer, j'ai lu l'histoire à mes élèves en leur demandant de fermer les yeux pour l'écouter. Je l'ai lue bien lentement. Ils devaient garder les yeux clos, mais lever la main lorsqu'ils pensaient avoir compris ce qu'était « la maison ». Ça a été intéressant de voir quand les mains commençaient à se lever... Quand il y en a eu assez, j'ai interrompu ma lecture : nous nous sommes rappelé ce qu'était une analogie et avons discuté de cette maison qui représentait le territoire. Puis j'ai invité les élèves à refermer les yeux avant de terminer.

Enseignant du projet pilote Études nordiques 10



Le président de la Fraternité des Indiens, James Wah-Shee, parle avec Julian Yendo et le juge Sissons à Wrigley, en 1973.

Crédit : Société des communications autochtones.

Déroulement

L'analogie de la maison (60 minutes)

1. Faites des photocopies de *L'analogie de la maison* et distribuez l'histoire aux élèves.
2. Rappelez-leur qu'une analogie compare deux ou plusieurs choses pour en faire ressortir les similarités.
3. Lisez-leur le texte.
4. Lorsque vous aurez terminé, demandez aux élèves quel est le message général que l'histoire cherche à transmettre. Puis distribuez des copies du tableau et demandez-leur de trouver les analogies qu'il contient.
5. Laissez-les parcourir le tableau et remplir les cases vides. Après quelque temps, demandez-leur ce qu'ils ont réussi à remplir (ils devraient être en mesure de répondre aux numéros 1 à 6 à ce stade-ci).

D'autres enseignants proposent...

J'ai affiché dans la classe un grand tableau pour tous. Nous l'avons rempli ensemble au fil des cours qui ont suivi. Ce support visuel les a beaucoup aidés.

Enseignant du projet pilote Études nordiques 10

6. Laissez vides les cases qui les laissent perplexes. Dites-leur qu'au fil des prochaines activités, ils en apprendront davantage sur certains événements et que cela les aidera à remplir le tableau. **NE LEUR DONNEZ PAS TOUTES LES RÉPONSES.**

» **NOTE :** Ne fournissez pas le corrigé aux élèves : ces derniers devront continuer de remplir leur tableau pendant les prochaines activités. En outre, les éléments de réponse rassemblés dans la version de l'enseignant ne sont donnés qu'à titre indicatif. Les élèves peuvent trouver d'autres exemples et analogies.

L'ANALOGIE DE LA MAISON

Imaginez une maison. Une grande maison... Un véritable manoir. Une maison qui compte un grand nombre de pièces pour le petit nombre de gens qui y vivent et s'y déplacent librement. Ces gens-là vivent là depuis très, très longtemps – aussi longtemps qu'on se souvienne.

Les murs de cette maison sont imprégnés de leur histoire. L'air même est chargé de souvenirs. Au fil de nombreuses générations, ses habitants ont touché à toutes les parties du bâtiment. Cette maison a toujours été la leur et ils en ont toujours pris soin.

Ils vivent là paisiblement et n'ont jamais été dérangés par qui que ce soit. Et s'il éclate parfois des conflits et même des guerres entre ceux qui habitent différentes pièces, ces gens ont leurs propres lois et coutumes.

Un jour, un étranger arrive à l'improviste, ouvre la porte et entre dans la maison. Il porte des vêtements étranges et trimbale un drôle d'attirail. Cet homme regarde attentivement la pièce dans laquelle il se trouve, sans même remarquer les résidents. Puis il dispose ses affaires sur le plancher et s'en va.

Les gens habitant dans la pièce l'observent sans dire un mot.

Peu de temps après, un autre inconnu entre. Celui-ci est accompagné d'autres étrangers et ils ont tous des bagages. Ils restent plus longtemps et réalisent que les premiers occupants savent comment vivre dans cette maison, si bien que certains étrangers commencent à cohabiter avec les gens de la place et à apprendre des choses en leur compagnie. Dans certaines parties de la maison, la situation est agréable et les quelques étrangers sont tolérés.

Cette entente fonctionne plutôt bien pendant un certain temps. Les étrangers respectueux des premiers habitants sont bien accueillis et l'on prête volontiers les objets précieux qui se trouvent dans la maison.

Peu à peu, d'autres étrangers s'installent au manoir avec leurs bagages. Les choses commencent à changer. Les étrangers découvrent ici et là davantage d'objets précieux; ils se sentent de plus en plus à l'aise dans la maison, au point de commencer à la considérer comme la leur.

Beaucoup des premiers occupants tombent malades. Une terrible affection se propage dans la maison : la plupart des premiers habitants vivent dans l'inquiétude et passent leurs journées à s'occuper de leurs proches. Ils n'ont pas le temps de se soucier des étrangers.

Mais de nouveaux arrivants continuent d'affluer vers la maison.

À présent, même les nouveaux venus reconnaissent que cette situation est embarrassante. Les deux groupes ne vivent plus comme une famille et il est clair que si les étrangers veulent rester, ils devront conclure une entente pour acheter la maison ou payer une part de loyer.

Les étrangers découvrent des trésors dans l'une des pièces; ils s'empressent donc d'acheter cette partie du bâtiment aux premiers occupants. « Nous sommes des frères et pouvons partager ces ressources », disent les premiers occupants. Les nouveaux arrivants emménagent donc dans cette pièce aux murs dorés et promettent aux premiers occupants qu'ils pourront continuer d'aller et venir comme bon leur semble.

Peu de temps après, les nouveaux venus trouvent un autre trésor sous une autre pièce aux murs noirs et brillants comme du goudron. Tout enthousiastes, ils concluent un autre marché avec les premiers habitants, promettant cette fois de ne pas perturber le mode de vie des occupants tant qu'ils pourront creuser pour récupérer ce trésor. Fidèles à eux-mêmes, les premiers habitants font la même offre : partager ces richesses en échange de l'amitié, de l'éducation et de l'aide médicale que les nouveaux arrivants peuvent fournir (car la maladie fait encore des siennes dans la maison). Les deux parties concluent une entente et les nouveaux arrivants commencent à déplacer les meubles pour pouvoir creuser.

Or, malgré ce qui a été assuré, les premiers occupants ne peuvent plus aller et venir comme bon leur semble. Quand ils veulent utiliser les pièces aux murs dorés ou aux murs noirs, ils les trouvent remplies d'étrangers affairés à arracher les tapis et le plancher. On n'accepte de les recevoir qu'à des endroits et moments précis. Tout ça dérange bien les premiers occupants,

mais ils essaient de rester positifs et continuent de s'occuper de leurs malades.

Tout au fond de la grande maison, dans des chambres où très peu d'étrangers s'étaient encore rendus, des trésors sont de nouveau découverts. Fébriles, les arrivants proposent un nouveau marché, mais les propriétaires voient bien l'état dans lequel ont été mises les autres pièces. « Nous sommes les premiers occupants, soulignent-ils. Pourquoi devons-nous vivre dans les recoins et les placards? Pourquoi vous comportez-vous comme si vous étiez les seuls propriétaires de cette maison alors que vous n'êtes que des invités? »

« Ne vous en faites pas, rétorquent les nouveaux arrivants. Nous serons corrects, le marché est bon. Laissez-nous sortir ce trésor et en retour, nous ne vous empêcherons pas de vivre comme vous l'avez toujours fait. » Déjà, ils ont commencé à ouvrir un passage de l'arrière à l'avant du bâtiment. Cartes en main, ils planifient le transport du trésor et entendent passer carrément au travers de la maison!

Parmi les premiers occupants, les personnes âgées craignent encore les nouveaux venus. Mais ce n'est pas le cas de la jeune génération : ils ont grandi au contact des nouveaux arrivants, ils connaissent leur langue et ont plus d'assurance pour traiter avec eux.

Les premiers occupants commencent à se réunir pour partager leurs observations sur ce qui se produit dans les différentes pièces. Ils réalisent qu'ils vivent tous la même chose et ce, qu'ils habitent dans la pièce dorée, dans la pièce noire ou dans les chambres du fond de la maison. On les ignore, on les rejette, on les marginalise. On les prive de leur droit de vivre comme ils l'entendent, selon leurs valeurs et leurs coutumes. Ils constatent aussi que les nouveaux venus ne prennent pas soin de la maison, qu'ils se l'approprient sans scrupule en planifiant de la vider de son contenu.

« Ça suffit », déclarent les gens habitant tout au fond du manoir.

« Ça suffit », s'exclament aussi les résidents de la pièce noire.

« Ça suffit », disent enfin les habitants de la pièce dorée.

« Pourquoi? demandent les nouveaux venus. Ne sommes-nous pas des frères? N'avons-nous pas décidé de partager les richesses de cette maison? »

Ces derniers mots provoquent la colère des premiers habitants. Les nouveaux venus sont tellement surpris qu'ils envoient un porte-parole pour écouter les plaintes des gens et tenter de les apaiser. En faisant le tour de la maison, le porte-parole réalise que bien que différents groupes se soient formés, tous ces gens affirment la même chose. « C'est notre maison. Nous avons promis de partager, mais pas de tout donner. Vous détruisez notre beau manoir et vous nous dictez comment nous comporter ici même, dans notre propriété. Il est temps de s'arrêter, de nous asseoir et de comprendre comment nous en sommes arrivés là. »

« Nous avons une solution, affirment les nouveaux arrivants. Devenez comme nous, et nous pourrions tous être propriétaires. Rien ne sert de distinguer "nouveaux venus" et "premiers occupants". Soyons tous "propriétaires", simplement. »

La réponse des premiers habitants ne tarde pas : « C'est là une bien mauvaise idée. Nous vous ressemblons à certains égards, mais nous sommes aussi très différents de vous. » Réalisant que l'union fait la force, les premiers occupants se rassemblent en organisations, qui redisent aux nouveaux venus : « C'est notre maison ici, nous en sommes les propriétaires initiaux et nous avons promis de nous en occuper pour toujours. Nous n'abdiquerons pas cette responsabilité. Mais, comme nous l'avons toujours dit, nous sommes prêts à partager. »

Les nouveaux venus réalisent petit à petit que les choses ont changé. En contemplant l'état des lieux – les trous dans le plancher, les meubles renversés, les gens forcés de dormir dans la penderie ou dans les recoins –, ils sont bien embêtés. « Peut-être pourrions-nous conclure un marché plus équitable, disent-ils. Nous pensions sincèrement que vous nous aviez vendu la maison, mais peut-être voyez-vous les choses autrement. Voyons comment nous pouvons améliorer la situation. »

Les nouveaux venus commencent par l'arrière de la maison et font une offre aux occupants de cette partie du bâtiment : l'usage exclusif de tous les placards du manoir et beaucoup d'argent, qu'ils pourront utiliser pour acheter des articles aux nouveaux arrivants.

Mais à leur grande surprise, leur offre est rejetée. La situation s'envenime au point où les premiers occupants mettent sur la porte d'entrée une affiche disant « cette maison n'est pas à vendre! » Ils ajoutent : « Nous partagerons le manoir avec vous, mais vous devez reconnaître que nous sommes les propriétaires initiaux de ce manoir, et nous voulons avoir notre mot à dire dans tout ce qui s'y déroule. »

« Dans ce cas, tentent les nouveaux venus, nous vous offrons encore plus d'argent! » Mais les occupants restent fermes et ne bronchent pas. Ils savent que s'ils cèdent leurs droits sur la maison, ils n'auront plus jamais de contrôle sur ce qui s'y produira ensuite. Et que s'ils acceptent l'argent, il sera vite dépensé et ils se retrouveront devant rien.

Pendant un temps, les deux côtés restent sur leurs positions. Chacun prétend posséder la maison et son contenu. Personne ne cède rien à l'autre camp.

Mais au bout d'un certain temps, les premiers habitants décident de prendre des mesures pour sortir de cette impasse. Ils se rendent compte que les nouveaux venus sont là pour de bon, et qu'ils doivent tous vivre ensemble dans la maison. Ils comprennent aussi que les nouveaux arrivants veulent vraiment « posséder » le bâtiment parce que pour eux, être propriétaire revient à pouvoir tout contrôler.

Alors, les premiers habitants font une offre : ils pourraient permettre aux nouveaux arrivants de posséder une bonne partie de l'espace dans chacune des pièces de la maison, mais à condition que toutes les décisions à propos de la maison soient prises conjointement avec eux.

Surpris, les nouveaux venus demandent à réfléchir à cette offre inattendue : ils ont plutôt l'habitude qu'un côté gagne aux dépens de l'autre, et l'idée de partager le pouvoir décisionnel leur est nouvelle. Toutefois, après mûres réflexions, ils acceptent.

« Excellent, disent les premiers résidents. Mais ce n'est pas tout! Nous voulons aussi que vous nous donniez des millions de dollars pour que nous cessions de revendiquer la propriété de toute la maison. »

Les nouveaux occupants hésitent, mais finissent par accepter.

« Ce n'est pas tout, ajoutent les premiers habitants. Nous voulons aussi une part des revenus que vous générez grâce aux trésors trouvés dans la maison. »

« Et ce n'est pas tout, disent encore les premiers habitants. Nous voulons aussi l'assurance que nous pourrions continuer d'utiliser le manoir comme nous l'avons toujours fait, sans restriction. »

Les nouveaux occupants réfléchissent. « Eh bien... D'accord, tant que ces usages n'abîment pas la maison. »

« Et il y a encore autre chose : si des gens sont engagés pour s'occuper de la maison ou de la cour, nous voulons la garantie qu'une juste part de ces emplois nous reviendra. »

« D'accord », soufflent les nouveaux arrivants, une pointe d'exaspération dans la voix.

Et d'ajouter : « Comme ça, si nous acceptons toutes les conditions que vous venez d'énumérer, vous nous céderez la propriété de cette maison? »

Et la réponse : « Nous le ferons, mais seulement si nous sommes vraiment obligés de le faire. »

« Eh bien, se disent les nouveaux arrivants, ça va être plus difficile qu'on le croyait. » Mais les deux parties visitent ensemble chacune des pièces et arrivent à conclure des ententes. Les habitants de chaque pièce ont des demandes légèrement différentes, mais tous veulent conserver le contrôle de leur espace et garantir un bel avenir aux gens qui y résident.

Et vous savez quoi? Les premiers habitants et les nouveaux arrivants n'ont toujours pas réussi à tout démêler! Encore aujourd'hui, ils apprennent à partager la maison et essaient de conclure des ententes équitables.

« Mais combien de temps cela va-t-il durer? » demandèrent un jour les nouveaux arrivants, qui ont toujours été moins patients que les premiers habitants.

Et après avoir réfléchi, les premiers habitants répondirent : « Aussi longtemps que cette maison durera. »

ANALOGIE DE LA MAISON — CORRIGÉ DU TABLEAU

N°	Passage de l'histoire	Analogie pour...
1	La maison	Denendeh, Nunakput (le territoire) ou l'ensemble des TNO
2	Les nouveaux arrivants (les étrangers)	Les commerçants, explorateurs, voyageurs, travailleurs de la Baie d'Hudson, gens d'Église, représentants du gouvernement, etc.
3	Les premiers habitants (ou premiers occupants)	Les Inuvialuits, les Dénés, les Cris
4	Les étrangers respectueux des premiers habitants sont bien accueillis et l'on prête volontiers les objets précieux qui se trouvent dans la maison.	Époque du commerce des fourrures – on peut aussi mentionner que c'est à ce que moment-là que les Métis s'intègrent à l'histoire.
5	Les objets précieux	Les fourrures, le pétrole et le gaz, les minerais, les arbres, l'eau, les poissons.
6	Une terrible affection se propage dans la maison.	Epidemics of influenza, scarlet fever, measles and more
7	La pièce dorée	La ruée vers l'or, qui débute en 1897 aux TNO et au Yukon.
8	[...] et promettent aux premiers occupants qu'ils pourront continuer d'aller et venir comme bon leur semble.	Signature du Traité n° 8 en 1899. On y fait la promesse que tant que le soleil brillera, les premiers peuples pourront perpétuer leur mode de vie
9	La pièce noire comme du goudron	Signature du Traité n° 11, qui permet l'accès aux gisements de pétrole de Tulita et de Norman Wells. On y promet encore une fois de laisser les premiers peuples perpétuer sans restriction leur mode de vie tant que le soleil brillera.
10	Mais les premiers occupants ne peuvent plus aller et venir comme bon leur semble.	Les élèves peuvent donner des exemples tirés des modules précédents. À titre indicatif : <ul style="list-style-type: none"> • Le cas des enfants enlevés de force à leur famille et envoyés dans des pensionnats. Les parents qui n'y envoyaient pas leurs enfants pouvaient être arrêtés. • Le cas de Michael Sikyea de Yellowknife, arrêté par la GRC pour avoir abattu un canard « hors saison » en 1964. Ou encore le fait que le gouvernement du Canada a créé des refuges de gibier où personne n'était en droit de chasser. (La Cour suprême a par la suite conclu que le gouvernement avait violé par là le Traité n° 11.)
11	Les chambres tout au fond de la maison	La région inuvialuite

12	Cartes en main, ils planifient le transport du trésor et entendent passer carrément au travers de la maison!	Projet du pipeline de la vallée du Mackenzie, dans les années 1970.
13	[...] ils ont grandi au contact des nouveaux arrivants, ils connaissent leur langue et ont plus d'assurance pour traiter avec eux.	De nombreux jeunes sont allés dans des pensionnats. Ils savaient donc parler et écrire l'anglais et n'étaient pas gênés de traiter avec les nouveaux arrivants.
14	La jeune génération.	Les élèves devraient être capables de nommer au moins deux personnalités qui ont pris ou prennent toujours part aux négociations sur les revendications territoriales dans leur région.
15	[...] commencent à se réunir [...].	Des gens venant d'un peu partout dans le Nord se sont rencontrés dans les pensionnats. Certains ont ensuite gardé contact et se sont mis à échanger sur ce qui se passait dans leurs collectivités respectives.
16	Les nouveaux venus sont tellement surpris qu'ils envoient un porte-parole pour écouter les plaintes des gens et tenter de les apaiser.	Commission d'enquête Berger, au début des années 1970. Le juge Berger a visité chaque collectivité et chaque camp éloigné pour écouter ce qu'avaient à dire les habitants. Les élèves devraient se rappeler du module 3 que le juge Berger a conclu par suite de cette démarche qu'on ne devait pas entreprendre la construction d'un pipeline avant d'avoir réglé les revendications territoriales.
17	« Devenez comme nous, et nous pourrions tous être propriétaires. »	Le gouvernement du Canada publie en 1969 un « livre blanc » dans lequel il propose d'abolir les droits spéciaux des peuples autochtones (et accessoirement les précédents traités signés avec les Premières Nations). Le gouvernement Trudeau de l'époque était d'avis que le concept même de « droit des autochtones » était désuet.
18	[...] se rassemblent en organisations [...]	Comité d'étude des droits autochtones (CEDA), organisation Inuit Tapiriit Kanatami (ITK), Fraternité des Indiens (aujourd'hui la Nation dénée).
19	[...] vous devez reconnaître que nous sommes les propriétaires initiaux de ce manoir [...]	En 1973, à l'issue de l'affaire Calder, la Cour suprême du Canada statue que les Autochtones qui n'avaient jamais signé de traité (comme les Inuits) pouvaient tout de même détenir un titre ancestral. Cela allait à l'encontre de tout ce que le gouvernement avait en tête et cette décision l'a obligé à reconsidérer son approche.
20	Les nouveaux venus [...] font une offre aux occupants de cette partie du bâtiment : l'usage exclusif de tous les placards du manoir et beaucoup d'argent, qu'ils pourront utiliser pour acheter des articles aux nouveaux arrivants.	En 1973, le gouvernement du Canada annonce l'adoption d'une Politique des revendications territoriales globales. On y proposait l'extinction des droits ancestraux non définis en échange de l'octroi de territoires bien délimités, de millions de dollars et de droits spéciaux pour la pêche et la chasse. Les peuples autochtones du Nord ont rejeté cette offre, affirmant qu'elle leur aurait laissé trop peu de contrôle sur le développement de leur région.

21	La situation s'envenime au point où les premiers occupants mettent sur la porte d'entrée une affiche disant « cette maison n'est pas à vendre! »	<p>La réponse des Autochtones à la Politique des revendications territoriales globales fut : « ce territoire n'est pas à vendre! » En 1973, un groupe de chefs dénés a déposé auprès de la Cour suprême des TNO une notification d'opposition pour déclarer que leur peuple avait des intérêts antérieurs sur 1 165 000 km² de terres ancestrales. Les chefs revendiquaient leur territoire en invoquant leurs droits ancestraux et voulaient empêcher qu'il soit exploité tant que la question du droit de propriété n'aurait pas été réglée.</p> <p>On a parlé de « l'affaire Paulette », en référence à François Paulette qui était alors chef à Fort Smith et l'un des chefs susmentionnés.</p>
22	Pendant un temps, les deux côtés restent sur leurs positions.	Durant les années 1970 et 1980, on a surtout cherché à définir la méthode et l'objet des négociations. Les notions d'autonomie gouvernementale et de droits des Autochtones commençaient tout juste à voir le jour dans la Loi constitutionnelle et ailleurs.
23	Ils comprennent aussi que les nouveaux arrivants veulent vraiment « posséder » la maison parce que pour eux, être propriétaire revient à pouvoir tout contrôler.	Dans la tradition non autochtone, « posséder » signifie contrôler totalement. Le gouvernement du Canada proposait l'extinction des titres ancestraux et voulait ainsi obtenir le contrôle absolu des terres.
24	Alors, les premiers habitants font une offre : ils pourraient permettre aux nouveaux arrivants de posséder une bonne partie de l'espace...	Négociation par le CEDA d'une entente (la première aux TNO) en vertu de laquelle environ 80 % du territoire serait cédé à la Couronne en échange de...
25	... à condition que toutes les décisions à propos de la maison soient prises conjointement avec eux [les premiers arrivants].	<p>La « Convention définitive des Inuvialuit » établit et prévoit la participation des Inuvialuits à divers conseils de cogestion au sein de la Région désignée des Inuvialuits (Comité mixte de gestion de la pêche, Conseil consultatif de gestion de la faune [TNO], Conseil consultatif de gestion de la faune [versant nord], Comité d'études des répercussions environnementales, Bureau d'examen des répercussions environnementales, etc.). Est également constitué en vertu de la Convention le Conseil de gestion du gibier, qui s'occupe de promouvoir et défendre les intérêts des Inuvialuits sur les enjeux fauniques.</p> <p>Des dispositions similaires ont été intégrées par la suite dans d'autres revendications territoriales.</p>

26	« Nous voulons aussi que vous nous donniez des millions de dollars pour que nous cessions de revendiquer la propriété de toute la maison. »	Chaque entente signée s'accompagne d'une compensation financière versée par le gouvernement fédéral aux gouvernements autochtones.
27	« Nous voulons aussi une part des revenus que vous générez grâce aux trésors trouvés dans la maison. »	Chaque entente signée prévoit qu'une part des bénéfices tirés de l'exploitation des ressources du territoire soit reversée aux Autochtones.
28	« Et ce n'est pas tout, disent encore les premiers habitants. Nous voulons aussi l'assurance que nous pourrions continuer d'utiliser le manoir comme nous l'avons toujours fait, sans restriction. »	Les Inuvialuits conservent le droit de chasser et de pêcher n'importe où sur leur territoire, de même que des droits d'exploitation du sous-sol sur 13 000 kilomètres carrés.
29	« Et il y a encore autre chose : si des gens sont engagés pour s'occuper de la maison ou de la cour, nous voulons la garantie qu'une juste part de ces emplois nous reviendra. »	Chaque entente négociée comporte des dispositions pour assurer des emplois à la population autochtone.
30	« Comme ça, [disent les nouveaux arrivants,] si nous acceptons toutes les conditions que vous venez d'énumérer, vous nous céderez la propriété de cette maison? » Et la réponse : « Nous le ferons, mais seulement si nous sommes vraiment obligés de le faire. »	En 1984, les Inuvialuits ont été les premiers aux TNO à signer une entente sur la revendication territoriale globale.
31	Mais les deux parties visitent ensemble chacune des pièces et arrivent à conclure des ententes.	Entente sur la revendication territoriale globale des Gwich'in (1992) Entente sur la revendication territoriale globale des Dénés et Métis du Sahtu (1993) Séparation du Nunavut, qui a officiellement eu lieu en 1999. Accord sur les revendications territoriales et l'autonomie gouvernementale des Tłı̨chǫ (2005). L'Entente sur le transfert des responsabilités (2014). Délı̨ne devient la première collectivité des TNO dotée d'une autonomie gouvernementale (1 ^{er} septembre 2016)
32	Encore aujourd'hui, ils apprennent à partager la maison et essaient de conclure des ententes équitables.	En 2016, les Métis et les Nations d'Akaitcho et du Dehcho négocient toujours des ententes. De nombreuses négociations sur l'autonomie gouvernementale sont aussi en cours. Professeurs et élèves devraient parler de la dévolution, en l'occurrence le processus par lequel des pouvoirs fédéraux sont transférés au GTNO. La dévolution a rouvert de nombreux débats sur le territoire et la propriété foncière, de même que la question de savoir à qui revient le pouvoir décisionnel en place depuis la signature des traités.
33	« Aussi longtemps que cette maison durera. »	Il s'agit d'une référence aux promesses contenues dans les traités no 8 et no 11 selon lesquelles l'entente signée entre les nations autochtones et la Couronne devaient durer « aussi longtemps que le soleil brillera, que l'herbe poussera et que les rivières couleront ». Vous pouvez aussi discuter avec les élèves de ce que cela signifie de nos jours et du fait que nous sommes tous visés par les traités.

ANALOGIE DE LA MAISON

N°	Passage de l'histoire	Analogie pour...
1	La maison	
2	Les nouveaux arrivants (les étrangers)	
3	Les premiers habitants (ou premiers occupants)	
4	Les étrangers respectueux des premiers habitants sont bien accueillis et l'on prête volontiers les objets précieux qui se trouvent dans la maison.	
5	Les objets précieux	
6	Une terrible affection se propage dans la maison.	
7	La pièce dorée	
8	[...] et promettent aux premiers occupants qu'ils pourront continuer d'aller et venir comme bon leur semble.	
9	La pièce noire comme du goudron	
10	Mais les premiers occupants ne peuvent plus aller et venir comme bon leur semble.	
11	Les chambres tout au fond de la maison	
12	Cartes en main, ils planifient le transport du trésor et entendent passer carrément au travers de la maison!	
13	[...] ils ont grandi au contact des nouveaux arrivants, ils connaissent leur langue et ont plus d'assurance pour traiter avec eux.	
14	La jeune génération.	
15	[...] commencent à se réunir [...].	

16	Les nouveaux venus sont tellement surpris qu'ils envoient un porte-parole pour écouter les plaintes des gens et tenter de les apaiser.	
17	« Devenez comme nous, et nous pourrons tous être propriétaires. »	
18	[...] se rassemblent en organisations [...]	
19	[...] vous devez reconnaître que nous sommes les propriétaires initiaux de ce manoir [...]	
20	Les nouveaux venus [...] font une offre aux occupants de cette partie du bâtiment : l'usage exclusif de tous les placards du manoir et beaucoup d'argent, qu'ils pourront utiliser pour acheter des articles aux nouveaux arrivants.	
21	La situation s'envenime au point où les premiers occupants mettent sur la porte d'entrée une affiche disant « cette maison n'est pas à vendre! »	
22	Pendant un temps, les deux côtés restent sur leurs positions.	
23	Ils comprennent aussi que les nouveaux arrivants veulent vraiment « posséder » la maison parce que pour eux, être propriétaire revient à pouvoir tout contrôler.	
24	Alors, les premiers habitants font une offre : ils pourraient permettre aux nouveaux arrivants de posséder une bonne partie de l'espace...	
25	... à condition que toutes les décisions à propos de la maison soient prises conjointement avec eux [les premiers arrivants].	

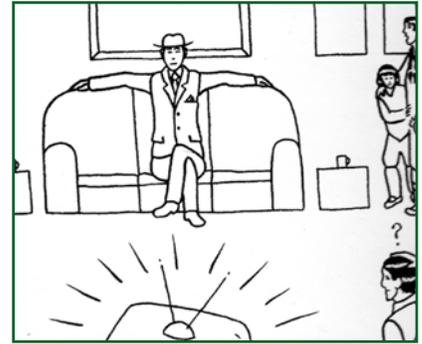
26	« Nous voulons aussi que vous nous donniez des millions de dollars pour que nous cessions de revendiquer la propriété de toute la maison. »	
27	« Nous voulons aussi une part des revenus que vous générez grâce aux trésors trouvés dans la maison. »	
28	« Et ce n'est pas tout, disent encore les premiers habitants. Nous voulons aussi l'assurance que nous pourrions continuer d'utiliser le manoir comme nous l'avons toujours fait, sans restriction. »	
29	« Et il y a encore autre chose : si des gens sont engagés pour s'occuper de la maison ou de la cour, nous voulons la garantie qu'une juste part de ces emplois nous reviendra. »	
30	« Comme ça, [disent les nouveaux arrivants,] si nous acceptons toutes les conditions que vous venez d'énumérer, vous nous céderez la propriété de cette maison? » Et la réponse : « Nous le ferons, mais seulement si nous sommes vraiment obligés de le faire. »	
31	Mais les deux parties visitent ensemble chacune des pièces et arrivent à conclure des ententes.	
32	Encore aujourd'hui, ils apprennent à partager la maison et essaient de conclure des ententes équitables.	
33	« Aussi longtemps que cette maison durera. »	

C'EST MA MAISON

Petite bande dessinée par Alooktook Ipellie





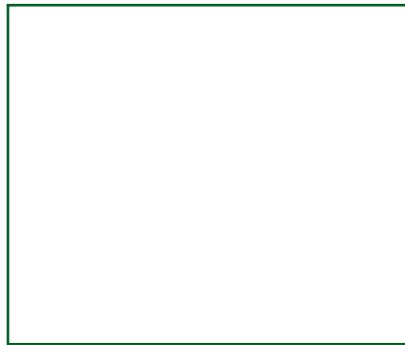














ACTIVITÉ 5

TANT QUE LE SOLEIL BRILLERA

Objectif d'apprentissage

Les élèves exploreront différentes facettes de l'histoire des traités au Canada en général et aux TNO en particulier, ce qui leur permettra de saisir pleinement le sens de l'expression « Tant que le soleil brillera » et de continuer à remplir le tableau associé à *L'analogie de la maison*. Ils découvriront aussi comment la Fraternité des Indiens (devenue plus tard la Nation dénée) a vu le jour.

Durée

180 minutes (parfois plus, selon l'ampleur de la discussion)

Lien avec le programme

Outcomes that should be addressed through this activity include:

Élément	Compétences	Module
Mon peuple	S.8.d, S.9.a,	4.4
Nous nous souvenons	S.3.b,c, S.5.g	4.2,4.3
Vidéo sur la Fraternité des Indiens	S.7,d.e.f, S.8 e, f	4.1,4.9.4.10
Dene Nation: People of the Land Come Forth	S.7,d.e.f, S.8 e, f	4.1,4.9.4.10

Preparation and Materials List

- Have ready the audio file called, *My People*, (10 min)
- Have ready the second part of the video, *We Remember* (30 min)
- Access to the internet for www.inuvialuithistory.com
- Have ready the video called *Dene Nation: People of the Land Come Forth*

Making the Connection for the Teacher

It is often very difficult to make sense of the past. Part of what students are developing in Northern Studies is their historical thinking skills, such as taking 'historical perspectives' and learning about 'cause and consequence' when examining events of the past. These skills will help them understand why two groups of people can have such different interpretations of the same event, such as the different opinions of what Treaties 8 and 11 meant and mean today. By examining the details of the treaties and looking at the historical perspectives of the signatories, students will begin to appreciate the very different world views and perspectives at play. As is sometimes said, 'there is your perspective, my perspective and then what really happened.' Students will also understand why the Dene, Métis, Cree and Inuvialuit in the NWT wanted to have their own organizations to fight for their rights.



Bill Erasmus was elected 1987 as National Chief of the Dene Nation, a position he still holds as of 2016 when this guide was printed.

Photo: Native Communications Society, 1972.

Needs to be Translated

Steps

My People (Activity will take 30 min)

1. Ask students about the title for this activity, *As Long as the Sun Shines*. Have they heard it before? Where? Can they think of other similar phrases or can they extend this phrase? Don't give the answer at this point.
2. Hand out at least 5 sticky notes to each student.
3. Play the audio file, *My People* (10 min), for the entire class. While they are listening, students should write why, according to Francois Paulette, his people were frustrated with the colonialists. They should write one reason on each of the 5 stickies.
4. Ask students to put their 'stickies' up on the board. Try and summarize some of the themes and points which emerge.
5. Discuss use of phrase, *As Long as the Sun Shines* or some other variant of this phrase which is embedded into all treaties in Canada.

Here is how a Dene chief remembered the promises...

As long as the grass grows and as long as the rivers flow and the land does not change, we will not be restricted from our way of life.

Chief Monfwi when he signed Treaty 11 in 1921.

Some examples of what might be on their stickies include...

- that the Dene had been independent for long time – but then the new people became powerful
 - Dene became 'slaves' in debt to traders – sickness - buttons for fur - guns for smallpox and other diseases
 - no choice - traders got richer
 - priest tried to make nice little 'brown white men'
 - no killing buffalo
 - treaty people came and said they came for peace and should be like brothers - 'money for nothing' -made a promise
 - As Long as the Sun Shines, means we'll agree only if our lives don't change - no talk about giving up the land – would never give up land for money.
6. Ask students:
 - a. Why do you think this phrase was used?
 - b. What special importance does it have to the Dene and Métis who signed treaties?
 - c. What does this expression mean, in terms of our commitment as Canadians to these treaties?
 7. Keep the 'sticky' collage up as you will be referring to it during the next part of the activity.

We Remember

(video is 30 min – activity about 60 min)

1. Have ready the video, *We Remember*. For this activity, only play the second half. The video was produced by Raymond Yakeleya in 1978. It has rare footage of Dene Elders sharing what they remember from the signing of the treaty in 1921 – they were there. Sometimes the Elders are difficult to understand but ask your students to be patient and to listen carefully as they will hear important testimony.
3. Collate all the details from the students and get them to add the information to their house analogy chart.

Some examples from the video *We Remember* might include:

- that Joe Blondin shared where the oil was with the newcomers and trusted he would be compensated but never was,
- that Joe Blondin's family had their homes where they put the oil tankers but because they were away for the season in the mountains the new comers assumed their houses were abandoned,
- in order to exploit the resources, the government knew they needed to sign treaty,
- Dene never sold their land for \$5.00 – they would never do that,
- the people didn't understand what treaty was for,
- Chief Julius was told by Mr. Conway that the \$5.00 was given to them from the King to make peace,
- Chief Julius had never been to school, he 'don't know how to write his name' but he did remember the promise that as long as you see that black mountain we make promise to you we won't make bother – you can hunt any animal you want,
- 'He' never keep his promise – he lied to us – we still remember what he told us and we expect him to keep that promise but he lied,
- Increase of whites,
- Many people died because of the flu in 1928– and only a few people could dig graves,
- Eldorado uranium,
- 'Quit your drinking' said Sarah Simon, live a good life, should have good education and become a teacher or nurse.

2. Hand another 5 sticky notes out to each student and again ask them to listen for information and details that they could add to their house analogy chart. Each detail that they think could be added to their house analogy, should be written on one 'sticky' including the person's name they are quoting.

COPE – Committee for Original Peoples’ Entitlement (30-60 min)

As stated on, www.inuvialuithistory.com, ‘Faced with pressures from the oil industry and other developers, and with no say in decisions made by government, Inuvialuit rallied to reclaim their rights. Together with other Aboriginal groups in the Northwest Territories, in 1970 the Inuvialuit formed the Committee for Original Peoples’ Entitlement (COPE).

1. Share the following quote with your students, “We had Dene, Metis, everybody, on that first board. Nellie (Cournoyea) was working for the CBC and I for the government, so all the meetings had to be in secret” (Tusaayasat, 1983). Ask your students why they think individuals had to meet in secret?
2. Provide access to the internet. Go to the site, www.inuvialuithistory.com. The website has a scroll bar at the top with three buttons. Have students go to the ‘era’ button.
3. Again provide stickies to the students and have them select 3-5 quotes from the site that point to why the Inuvialuit wanted to pursue a claim.
4. Ask students to add any new information to their *House Analogy* charts.

Dene Nation: People of the Land Come Forth (60 min)

1. Have students watch the video titled, *Dene Nation: People of the Land Come Forth*.
2. Have a class discussion on the role of the Indian Brotherhood which became the Dene Nation in the political reality we see today. Use the following questions to prompt discussion:
 - a. What is the significance of the name change from Indian Brotherhood to Dene Nation? Think about the political statement in each of the words used.
 - b. What political developments in the rest of the world and in Southern Canada shaped what was happening in the North?
 - c. To what extent did the events taking place in the North shape Indigenous politics in the rest of Canada?
 - d. Why did Chief Jimmy Bruneau refuse to take the \$5 treaty annuity in 1977?
 - e. What role did young leaders play in this era? Where are young people contributing to the political development or community development today?
3. Ask students to add any new information to their *House Analogy* charts.



Delta drummers.

Photo: Tessa Macintosh

ACTIVITÉ 6

NOS HISTOIRES

Objectif d'apprentissage

Les élèves analyseront le contenu de sources variées en vue de saisir la diversité des points de vue concernant le rapport au territoire et les revendications territoriales.

Durée

60 minutes + devoir

Lien avec le programme

Voici les résultats visés par l'activité :

Élément	Compétences	Module
Nos histoires	S.1.c, S.7.d, g, S.8.f, S. 9.a,	4.11

Préparation et liste de matériel

- Les livres suivants :
 - Au cœur de nos croyances*
 - Nos histoires sont vivantes (Godi Weghaa Ets'eeda)*
 - Comme on se sent bien ici!**S'il est possible d'utiliser des ouvrages en anglais, ces autres excellents livres sont également recommandés :*
 - No Borders*
 - Denendeh*
 - Taimani*
- Photocopie du tableau des « Lectures » et des questions qui s'y rapportent. Une seule copie est nécessaire; il suffit de couper le tableau en six pour distribuer sa section à chacun des groupes.

Établir des liens : notes pour l'enseignant

Les Dénés, les Métis, les Inuvialuits et le gouvernement du Canada ont des visions très différentes de la relation avec le territoire, et c'est l'un des enjeux des traités n° 8 et n° 11 qui doit être bien compris des élèves. Pour les peuples autochtones du Nord, la terre n'était pas à vendre. On pouvait se partager ses ressources, mais le territoire lui-même était vu comme une responsabilité et non un objet à posséder. Pour le gouvernement du Canada, le territoire était vu comme un bien pouvant être acheté ou vendu. Ces deux perspectives divergentes sont à la source de la plupart des malentendus et des frustrations qui ont suivi la signature des traités. Pour approfondir leur compréhension des différentes visions quant à la relation avec le territoire, les élèves liront des récits provenant de différentes régions des TNO.

Le gouvernement canadien a inscrit les droits des Autochtones dans la Constitution du Canada et négocie les revendications territoriales actuelles en vertu du droit d'autonomie gouvernementale. Ces changements dans l'approche du gouvernement montrent bien qu'une entente véritablement équitable doit tenir compte des deux visions du territoire.



Kate Inuktalik parle à la petite Marion. Passer du temps avec des personnes de différentes générations est très important pour transmettre les histoires et les expériences.

Photo : Mindy Willett

Déroulement

Nos histoires (60 min)

1. Divisez la classe en un maximum de six groupes (en fonction du nombre d'élèves et de la possibilité d'utiliser ou non les textes en anglais). Assurez-vous que les élèves de chaque groupe collaborent bien ensemble, mais tenez aussi compte des habiletés de lecture de chacun. Assignez les documents *Denendeh* ou *Taimani* aux groupes des meilleurs lecteurs ou à ceux qui savent lire l'anglais.
2. Le tableau de lecture présente les questions associées à chaque livre. Une fois les groupes formés, remettez à chacun un exemplaire du livre ainsi que les questions à réponse unique et à réponse ouverte correspondant à cet ouvrage. Les élèves doivent lire le livre ensemble, puis discuter des réponses.
3. Lorsque tous les groupes auront terminé leurs tâches, ils doivent présenter ce qu'ils ont retenu de leurs lectures respectives au reste de la classe.
4. Time permitting; ask students who are not reading *Denendeh* or *Taimani* to read and answer questions related to two out of the other four books from *The Land is Our Storybook* series.

D'autres enseignants proposent...

Comme j'ai une grosse classe avec des élèves possédant des habiletés de lecture très variées, j'ai apprécié la diversité des livres proposés, car tout le monde a pu trouver un texte à son niveau. J'ai aussi utilisé les citations des « Orateurs éloquents » de l'activité 5 du module 3, *Mieux connaître les différents acteurs*. Il a été salutaire de relire ces citations, car elles aidaient à faire le pont entre ce module et les précédents.

Enseignant du projet pilote Études nordiques 10



James Wah-Shee, président de la Fraternité des Indiens, a respecté le protocole en consultant toujours les aînés afin d'être conseillé sur les décisions à prendre. Sur l'image, la réunion avait lieu dans une résidence de Fort McPherson en 1971.

Photos : Société des communications autochtones

LECTURES

GROUPE	QUESTION À RÉPONSE UNIQUE	QUESTION À RÉPONSE OUVERTE
1. Au cœur de nos croyances	Qu'est-ce qui est au cœur des croyances de Raymond? (Quelle est la chose la plus importante pour lui?)	Quel est le lien entre la réponse de Raymond sur le cœur de ses croyances et les traités et revendications territoriales?
2. Nos histoires sont vivantes	Que représentent les symboles du drapeau t̄chq̄?	Le titre, Nos histoires sont vivantes, a différentes significations. Quelles peuvent-elles être à votre avis?
3. Comme on se sent bien ici (tiré de la trousse d'activités sur les pensionnats)	Comment Julie-Ann définit-elle le « territoire »?	Que signifie pour vous la notion de « territoire »?
4. No Borders (en anglais)	Quel est le sens littéral du mot « Tungavik » et comment y parvient-on?	Résumez les difficultés et la quête de Darla. Quel est le lien à faire avec la signature d'une entente de revendications territoriales?
5. Denendeh (en anglais)	Comment et pourquoi la Fraternité des Indiens (devenue plus tard la Nation dénée) a-t-elle été créée?	Résumez l'essence de la Déclaration des Dénés, notamment ce que les auteurs espéraient accomplir en rédigeant cette déclaration.
6. Taimani (en anglais)	Qu'est-ce que le CEDA (COPE en anglais) et que doit-il accomplir?	Résumez les 5 événements les plus importants qui, selon vous, ont mené à la signature de l'entente sur les revendications territoriales des Inuvialuits.

LECTURES – CORRIGÉ DU TABLEAU

GROUPE	QUESTION À RÉPONSE UNIQUE	QUESTION À RÉPONSE OUVERTE
<p>1. Au cœur de nos croyances</p>	<p>Qu'est-ce qui est au cœur des croyances de Raymond?</p>	<p>Quel est le lien entre la réponse de Raymond sur le cœur de ses croyances et les traités et revendications territoriales?</p>
<p>Clé de correction</p>	<p>Raymond dit que sa collectivité est en bonne santé parce qu'elle n'a pas abandonné au gouvernement sa responsabilité de se gouverner. Ils ont toujours la responsabilité d'avoir des familles en santé, des collectivités interreliées, une eau et des terres propres. Chacun est encore responsable de son propre bien-être personnel. Raymond donne des précisions sur tous ces points.</p>	<p>Raymond était négociateur en chef pour la revendication territoriale du Sahtu. D'après lui, la raison pour laquelle le territoire leur appartient toujours est qu'ils n'en ont jamais abdiqué la responsabilité. Ils ont su prouver au gouvernement fédéral qu'ils pouvaient être autonomes et s'occuper d'eux-mêmes, ce qui a mené à la signature d'une entente d'autonomie gouvernementale.</p>
<p>2. Nos histoires sont vivantes</p>	<p>Que représentent les symboles du drapeau ṭḥcḥq̣?</p>	<p>Le titre, <i>Nos histoires sont vivantes</i>, a différentes significations. Quelles peuvent-elles être à votre avis?</p>
<p>Clé de correction</p>	<p>Le bleu royal représente l'ensemble du territoire ṭḥcḥq̣.</p> <p>Les quatre tentes représentent les quatre collectivités ṭḥcḥq̣ : Behchoḳò, Whatì, Gamètì et Wekweètì.</p> <p>Le soleil levant et la rivière évoquent le traité signé par le grand chef Monfwi, et l'étoile Polaire symbolise l'espoir d'une nouvelle ère où le peuple ṭḥcḥq̣ pourra choisir sa propre destinée. Elle représente aussi l'engagement des Ṭḥcḥq̣ à protéger leur langue, leur culture et leur mode de vie pour les générations à venir.</p>	<p>Philip dit qu'il n'aime pas mettre les histoires sur papier, car il craint qu'elles cessent alors d'être vivantes. Les histoires des Ṭḥcḥq̣ ont de très nombreuses parties et personne ne les connaît toutes. Lorsqu'une histoire est écrite, cette version devient parfois la version « officielle » et l'histoire cesse de vivre et d'évoluer. Pour véritablement connaître une histoire, l'utiliser et en explorer toutes les significations, il faut en avoir entendu plusieurs versions et y ajouter son propre souffle; c'est ce qui garde l'histoire vivante. Philip veut également que les enfants qui écoutent les histoires comprennent que les histoires elles-mêmes sont vivantes. Nous les vivons parce que nous en faisons partie.</p> <p>Les élèves doivent lire les deux versions de l'histoire intitulée La montagne des rêves. Chaque version parle de la même chose, ce qui prouve qu'il s'agit de la même histoire. Mais elles sont aussi différentes, ce qui illustre bien que les histoires sont vivantes et qu'il en existe plus d'une version.</p>

<p>3. Comme on se sent bien ici (tiré de la trousse d'activités sur les pensionnats)</p>	<p>Comment Julie-Ann définit-elle le « territoire »?</p>	<p>Que signifie pour vous la notion de « territoire »?</p>
<p>Clé de correction</p>	<p>Pour Julie-Ann, le territoire recouvre bien des choses. Ce n'est pas seulement un lieu physique ponctué de rochers, d'arbres et de points d'eau; c'est un endroit où vivent les histoires et s'acquièrent les leçons de vie. Il est important de comprendre que le territoire forme la base de toutes les connaissances et que la meilleure façon de transmettre la culture et les leçons de vie, c'est par le contact avec le territoire.</p>	<p>Réponses variables d'un élève à l'autre.</p>
<p>4. No Borders (en anglais)</p>	<p>Quel est le sens littéral du mot « Tungavik » et comment y parvient-on?</p>	<p>Résumez les difficultés et la quête de Darla. Quel est le lien à faire avec la signature d'une entente de revendications territoriales?</p>
<p>Clé de correction</p>	<p>Le mot « Tungavik » signifie « avoir des fondations solides ». Il existe une organisation inuite qui s'appelle Nunavut Tungavik Incorporated. Il s'agit de l'organe commercial découlant de l'entente sur les revendications territoriales. Elle porte ce nom parce que, pour les Inuits, il est important de bâtir sur des fondations solides qui s'appuient sur la famille, le territoire, la viabilité financière, etc. pour rendre possible l'autodétermination. Lorsqu'on possède de solides fondations et qu'on sait qui on est, on peut envisager l'avenir avec confiance.</p>	<p>Les difficultés personnelles de Darla sont analogues aux difficultés vécues partout au Nunavut et, en réalité, à celles de nombreux jeunes autochtones du Canada. Darla cherche à comprendre qui elle est au sein du monde moderne, à choisir ce qu'elle désire conserver de sa propre culture et prendre du reste de la culture canadienne et à assumer son identité avec confiance. Comme elle ne parle pas la langue, c'est ardu pour elle, mais elle fait des efforts.</p>

5. Denendeh (en anglais)	Comment et pourquoi la Fraternité des Indiens (devenue plus tard la Nation dénée) a-t-elle été créée?	Résumez l'essence de la Déclaration des Dénés, notamment ce que les auteurs espéraient accomplir en rédigeant cette déclaration.
Clé de correction	Dans les années 1960, la frustration des Dénés avait atteint un point culminant. Lorsque Lutsel'ke a appris qu'on planifiait l'aménagement d'un parc national sur le territoire de chasse des Dénés, tous les chefs de la vallée du Mackenzie ont décidé qu'ils devaient s'unir pour former une seule instance politique.	La Déclaration des Dénés voulait affirmer que le peuple déné formait une nation en vertu du droit international et que ce peuple possédait le droit à l'autodétermination. La déclaration énonçait clairement que les gouvernements en place (GTNO, Canada) ne dirigeaient pas les Dénés et que, traditionnellement, les Dénés s'étaient toujours autogouvernés.
6. Taimani (en anglais)	Qu'est-ce que le CEDA (COPE en anglais) et que doit-il accomplir?	Résumez les 5 événements les plus importants qui, selon vous, ont mené à la signature de l'entente sur les revendications territoriales des Inuvialuits.
Clé de correction	Le sigle CEDA désigne le Comité d'étude des droits des autochtones, fondé à Inuvik en janvier 1970. Le Comité était formé d'Inuvialuits, de Dénés et de Métis. Le CEDA était l'organe responsable de négocier la « Convention définitive des Inuvialuit » et également une force importante derrière la contestation du gazoduc de la vallée du Mackenzie jusqu'au règlement des revendications territoriales en 1984. C'est maintenant l'Inuvialuit Regional Corporation qui représente les Inuvialuits et ils sont partenaires à part entière de l'exploitation pétrolière et gazière sur leur territoire, qu'ils appuient.	Réponses variables.

ACTIVITY 7

L'EXERCICE DES COUVERTURES

Objectif d'apprentissage

L'exercice des couvertures est un jeu de rôle axé sur les liens historiques entre les peuples autochtones et les Européens, notamment en ce qui a trait à l'histoire de la colonisation des territoires formant le Canada actuel. Les élèves seront appelés à mieux comprendre comment les peuples autochtones du Nord ont toujours résisté à la colonisation, et continuent de le faire encore aujourd'hui.

Durée

Environ 2 heures
(selon le nombre d'élèves dans la classe)

» **PLANIFICATION** : Nous recommandons fortement que cette activité soit réalisée à l'intérieur d'un seul bloc de temps. Pour qu'elle puisse se dérouler de façon ininterrompue dans un espace sécuritaire, pensez à vous coordonner avec la direction, les élèves et les autres enseignants afin d'apporter les changements requis à l'horaire habituel. Il n'est pas possible de réaliser cette activité en une période d'une heure : il faudra idéalement réserver deux heures pour cette activité, et les élèves pourraient ainsi devoir manquer le cours habituellement prévu immédiatement après celui-ci. L'activité devrait préférablement être organisée en fin de journée ou tout juste avant le repas du midi afin que les élèves puissent participer au retour sur le jeu de rôle sans se sentir pressés par le temps, ou encore pour permettre à certains de rester plus longtemps pour discuter s'ils en sentent le besoin.

Lien avec le programme

Voici les résultats visés par l'activité :

Élément	Compétences	Module
Exercice des couvertures	S.2.b, S.5.b	4.5, 4.12
Retour sur l'exercice	S.1.a, S.5.a, S.7.d,h	4.6

Activités d'évaluation possibles

1. Demander aux élèves d'exprimer par écrit ou collectivement leur appréciation de l'exercice des couvertures en répondant aux questions suivantes :
 - Quelles sont vos impressions en tant que participants à l'exercice des couvertures?
 - Qu'est-ce qui vous a surpris?
 - Qu'est-ce qui vous a déçu?
 - Qu'est-ce qui vous a donné espoir?
2. Inviter les élèves à s'exprimer par écrit à propos de l'énoncé suivant :

Toute franche réconciliation nécessite des gestes concrets. Les actions sont porteuses d'espoir au regard des injustices posées dans le sillage de la colonisation. À quels gestes de réconciliation peut-on s'attendre de la part des individus, des familles, des collectivités et du gouvernement des Territoires du Nord-Ouest?



L'exercice des couvertures aidera les élèves à donner un sens à l'information parfois fragmentaire qu'on leur a transmise. Tous les enseignants qui viennent s'installer aux TNO pour y travailler reçoivent une formation sur l'exercice des couvertures à l'occasion d'une conférence d'initiation.

Photo : Blake Wile, MÉCF

Établir des liens : notes pour l'enseignant

L'exercice des couvertures est une activité qui éveille les élèves à l'histoire de la colonisation en se fondant sur des faits historiques survenus aux TNO. Cet exercice a été adapté avec l'autorisation de Kairos Canada. En cours d'activité, la contribution importante de divers leaders des régions nordiques sera évoquée, qu'il s'agisse de personnalités contemporaines ou du passé. L'exercice des couvertures est une composante importante du programme Études nordiques 10, puisqu'il aide les élèves à mieux cerner leur propre identité en se renseignant sur l'histoire des territoires où ils vivent ou auxquels ils appartiennent, et à mieux comprendre dans quelle mesure ces réalités influencent à plusieurs égards la cohabitation des Autochtones et des non-Autochtones dans les régions nordiques.

Au début de l'activité, plusieurs couvertures sont disposées sur le sol pour représenter le territoire de l'Amérique du Nord (ou « l'île de la Tortue » comme le désignent souvent les Autochtones) tel qu'il était avant l'arrivée des explorateurs et des colons européens. Les élèves qui représentent les peuples autochtones sont d'abord appelés à se déplacer sur les couvertures. Au fil de la narration, d'autres élèves représentant les nouveaux arrivants ou les Européens font leur entrée en scène et commencent à interagir avec ceux et celles déjà en place. Alors que le narrateur relate l'évolution des relations entre Européens et peuples autochtones au Canada, les élèves sont amenés à jouer les scènes et à interagir en lisant divers extraits à certains moments prédéterminés. À la fin de l'exercice, seules quelques personnes se trouvent encore sur les couvertures, celles-ci ayant été peu à peu repliées pour ne couvrir

finalement qu'une surface beaucoup moins importante qu'au début.

L'attrait principal de l'exercice des couvertures réside dans la participation d'Autochtones des collectivités locales, qui sont appelés à jouer les rôles de narrateurs, de conseillers ou de participants. Les participants à l'activité sont mis à contribution tout au long de l'exercice en étant invités à lire certains extraits ou à jouer divers personnages pour mettre en scène des événements historiques marquants. L'exercice pourrait susciter une forte réaction émotive chez certains participants en raison des moments difficiles qui y sont évoqués.

Pour bénéficier d'un compte rendu efficace au terme de l'activité, il sera essentiel de solliciter l'appui d'un aîné de la collectivité, d'un conseiller ou d'un intervenant habitué à faciliter des cercles de discussion. Par l'entremise d'un tel cercle, les participants auront l'occasion d'exprimer leurs sentiments et leurs points de vue dans un cadre respectueux et rassurant. Pour cette activité, les participants sont priés de respecter le point de vue des autres sans porter de jugement, en privilégiant plutôt un esprit d'ouverture et une volonté d'élargir leurs horizons. Au terme de l'activité, il est possible que certains participants demeurent ambivalents ou mal à l'aise, se montrent mécontents ou même aient tendance à rire inopinément. Ces réactions sont normales et vous ne devriez vous sentir aucunement responsable des réactions ou des sentiments des gens; toutefois, il est important de fournir aux participants des moyens et des occasions de trouver réponse à leurs questions et d'exprimer leurs émotions.



Pendant et après l'exercice des couvertures, la participation d'une conseillère ou d'un conseiller chevronné s'avère importante. Maggie Mercredi (ci-dessus) a contribué à plusieurs ateliers du genre aux TNO.

Photo : Tessa Macintosh

Préparation et matériel nécessaire

Partie 1a : Organisation de l'aire

Préparer l'exercice des couvertures

Prévoir environ 60 minutes pour préparer l'activité la première fois (peut-être moins par la suite). L'exercice des couvertures nécessite un vaste espace dégagé. S'assurer :

- d'avoir suffisamment de chaises disposées en demi-cercle pour tous les participants, ou un espace au sol propre et confortable devant l'écran;
- d'utiliser un microphone sans fil ou muni d'une rallonge (facultatif, mais pratique);
- de disposer les couvertures au centre de façon à ce qu'elles se touchent entre elles; un ensemble d'articles de traite préeuropéens (ou de cartes illustrant ces articles de traite) se trouvera au centre des couvertures.



Partie 1b : Mise en place des accessoires

Préparer une table comportant les accessoires utilisés par les Européens et les disposer dans l'ordre d'utilisation :

- copie du scénario;
- chapeau haut de forme;
- poupées emmaillotées dans des couvertures;
- articles de traite (ou cartes les illustrant) représentant la période suivant l'arrivée des Européens (casserole, théière, perles);
- fiches (des trois couleurs);
- couverture pliée;
- parchemins imprimés et cartes déclaratives autochtones (ces éléments sont fournis).



Les articles illustrés ici devront être placés sur la table et mis à la disposition des Européens durant l'activité. Ils ne sont pas fournis d'entrée de jeu, mais peuvent être empruntés au Centre du patrimoine septentrional Prince-de-Galles.



Les articles figurant ci-dessus sont illustrés sur les cartes visuelles fournies. Il est également possible d'emprunter la trousse au Centre du patrimoine septentrional Prince-de-Galles.

Partie 2 : Participants

Il faut plusieurs personnes pour réaliser l'exercice. Nous vous recommandons de communiquer préalablement avec un représentant autochtone de la collectivité afin de déterminer qui assumera les rôles suivants :

- 1 narrateur autochtone (*il est fortement recommandé de recourir à un narrateur issu de la collectivité qui est à l'aise en lecture et qui aura eu l'occasion de répéter préalablement; privilégier une préparation en commun et modifier le texte au besoin en fonction des particularités de la collectivité*)
- 1 ou 2 personnes pour jouer le rôle des Européens (*une seule personne peut suffire, mais il vaut mieux en prévoir deux pour la première fois*)
- 1 ou 2 conseillers ou aînés (habituels à diriger un cercle de discussion)
- 25 participants idéalement (*s'il manque des personnes, invitez des membres de la collectivité ou des élèves d'un autre groupe; si vous êtes plus nombreux, pensez à faire des copies des cartes d'articles de traite et à prévoir plus de fiches de couleur*)

Partie 3 : Accessoires et équipement à fournir vous-même

- draps (suffisamment pour la moitié du nombre de participants, plus deux autres);
- boîte de mouchoirs;
- habit de religieuse, pour représenter les Européens (vous pouvez enfiler un t-shirt noir par-dessus une chemise blanche et faire sortir le col);
- chapeaux hauts de forme ou tuniques, pour représenter les Européens;
- couverture de la Baie d'Hudson ou couverture molletonnée;
- 4 poupées emmaillotées dans des couvertures, pour représenter la rafle des années 1960 et l'époque des pensionnats;
- projecteur, ordinateur et télécommande (facultatif).

» **NOTE :** Le Centre du patrimoine septentrional Prince-de-Galles peut vous prêter tout le nécessaire pour réaliser l'exercice des couvertures.

Partie 4 : Accessoires et matériel fournis

- jeu de 38 cartes d'articles de traite (utiliser idéalement de vrais objets, mais les cartes illustrées sont fournies au cas où cela serait impossible);
- scénario et directives pour le narrateur, les Européens et le conseiller;
- présentation PowerPoint (sur clé USB);
- fiches de couleur (voir ci-dessous le nombre à distribuer à chaque élève);
- parchemins imprimés et cartes déclaratives autochtones (voir indications ci-dessous).
- Parchemins et cartes déclaratives autochtones :
Les parchemins et cartes déclaratives autochtones sont fournis dans la chemise; au besoin, on en retrouve des copies sur la clé USB.
- **Fiches de couleur :**
Le nombre de fiches à distribuer convient à un groupe de 25 élèves. Si le groupe est moindre ou plus nombreux, ajuster le nombre de fiches remises à chacun. Dans tous les cas, s'assurer qu'environ le quart des élèves ne reçoivent pas de fiche.
 - 2 fiches bleues;
 - 7 fiches blanches (suffisamment pour la moitié des participants dans un groupe de 25);
 - 1 fiche verte;
 - 3 fiches jaunes (dont une marquée d'un X);
 - des fiches supplémentaires de chaque couleur sont fournies au cas où le groupe serait plus nombreux.



Déroulement

Exercice des couvertures

1. Si vous n'êtes pas un Autochtone ou un membre de la collectivité, demandez la collaboration d'un collègue autochtone ou d'un Autochtone de la collectivité pour qu'il agisse comme facilitateur avec vous et joue le rôle de narrateur pour l'exercice.
2. Lisez ensemble le scénario de l'exercice des couvertures, et convenez des ajustements à apporter en fonction du contexte local. La première lecture s'avère parfois très émotive. Il est très important d'étudier le texte en équipe et que chacun puisse exprimer ses sentiments avant d'inclure les élèves, afin d'éviter certains imprévus pouvant être causés par les émotions.
3. Assurez-vous de pouvoir recourir à du soutien tout au long du processus.
4. Répétez le scénario en utilisant la présentation PowerPoint ainsi que les articles fournis (de sorte que le déroulement devienne familier).
5. Suivez les étapes énoncées à la section « Préparation et matériel nécessaire ». Il faut prévoir environ une heure de préparation la première fois, et environ une vingtaine de minutes les fois suivantes.
6. Au moment de commencer l'exercice des couvertures avec les élèves, invitez le narrateur à présenter l'activité. Voici quelques éléments que le narrateur devrait exposer :
 - L'exercice des couvertures permet d'envisager notre histoire commune en adoptant une perspective différente, voire inusitée.
 - L'activité a été conçue par un organisme nommé Kairos, avec le concours de nombreux Autochtones, dans le sillage du rapport déposé en 1996 par la Commission royale sur les peuples autochtones. L'activité a été adaptée pour les régions nordiques en 2015.
 - Il s'agit d'un exercice interactif visant à mieux comprendre comment les Premières Nations, les Inuits et les Métis ont été privés de leurs territoires, et quelles ont été les répercussions de cette situation sur leurs collectivités, d'hier à aujourd'hui. L'activité illustre aussi comment les Autochtones ont toujours résisté à l'assimilation.
 - L'exercice pourrait être éprouvant sur le plan émotif. En fin d'activité, les participants auront l'occasion d'exprimer collectivement leurs émotions dans un cadre respectueux.
7. Selon la vitesse de lecture du narrateur, l'exercice devrait durer environ une heure. Rappel : les Européens ont quelques répliques à dire et plusieurs rôles à jouer (p. ex. offrir des articles de traite, emporter des bébés, offrir des couvertures, replier des couvertures).
8. En fonction de la taille du groupe et de la résonance de l'activité chez les élèves, la discussion qui suit en groupe pourrait aussi prendre un certain temps. Voir ci-dessous les détails relatifs à ce retour sur l'activité.
9. À la fin de l'exercice des couvertures, demandez aux élèves d'effectuer l'une des activités d'évaluation proposées.
10. Donnez du temps aux élèves pour qu'ils ajoutent des éléments à leur tableau de *L'analogie de la maison*.

Déroulement du retour sur l'activité (ou cercle de discussion)

1. La participation à l'exercice des couvertures risque d'engendrer une forte réaction chez certains participants. Il est donc important de leur donner l'occasion d'exprimer leurs émotions. Plutôt qu'une discussion informelle, il est recommandé d'organiser un cercle de discussion où l'écoute sera de mise, de sorte que les participants n'aient pas à remettre en question les idées des autres. Pendant l'exercice des couvertures, il est vivement conseillé de prévoir la présence d'un conseiller à titre d'observateur. Ce dernier ne prend pas part aux échanges, mais pourra offrir son soutien en marge de l'exercice auprès d'un élève qui en aurait besoin. À la fin, on pourra inviter le conseiller à diriger le cercle de discussion. Un texte a été prévu pour le conseiller dans les directives, en plus des textes du narrateur et des Européens.
2. Demandez aux participants de s'asseoir en cercle. Invitez le conseiller à expliquer le fonctionnement du cercle de discussion.
 - a. Une personne commence à parler, et chacun est invité à en faire autant à tour de rôle en progressant dans l'ordre du cercle. Il est parfois utile d'utiliser une pierre ou un objet, que chaque interlocuteur aura en main pendant qu'il s'exprime avant de le passer à la personne suivante. Indiquez aux participants qu'ils n'ont pas l'obligation de s'exprimer s'ils ne le souhaitent pas. Ils se contenteront alors de passer la pierre au suivant.
 - b. Les participants ne doivent pas commenter ni contester ce que les autres auront exprimé. Le cercle consiste à raconter uniquement sa propre histoire ou à exprimer ses pensées ou ses émotions.
3. Pour le premier tour de cercle (peut-être le seul en fonction du temps disponible), demandez aux participants de s'exprimer sur leurs impressions par rapport à l'exercice des couvertures, et de revenir sur le rôle qu'ils y ont joué. Comment se sont-ils sentis? Il est important de les inciter à s'exprimer en toute franchise.
4. Avant d'amorcer un second tour (si le temps le permet), invitez les participants à prendre trois lentes inspirations et expirations, en s'efforçant d'évacuer leur rôle en expirant. Cette façon de faire crée une distance par rapport à leur rôle et à la colère qu'ils risquent de ressentir envers les Européens. Le second tour pourrait miser davantage sur la réaction raisonnée, en invitant les participants à soulever des questions ou à proposer des actions concrètes.
5. Rappelez aux participants que l'exercice des couvertures ne vise pas à accroître la culpabilité ni à blâmer qui que ce soit, mais plutôt à favoriser la conscientisation au sujet de notre histoire et des actions que nous continuons de mener en fonction de notre parcours historique. À terme, cette démarche permettra d'élargir les horizons vers des initiatives plus positives.
6. Si le temps le permet, il sera possible de mettre à profit les ressources suivantes pour poursuivre le dialogue sur ce que les élèves peuvent faire pour approfondir ce qu'ils ont appris.
 - Campagne « Shannen's Dream » (www.shannensdream.ca) – Cette initiative est axée sur la sécurité en milieu scolaire et sur le volet culturel dans l'éducation des enfants des Premières Nations.
 - Campagne « The Jordan's Principle » (www.jordanprinciple.ca) – Il s'agit d'une initiative visant à faire en sorte que les enfants des Premières Nations ne soient privés d'aucun service de soins de santé advenant que les gouvernements fédéral et provinciaux ne s'entendent pas sur le financement de ces services.
 - « Comment puis-je aider les familles autochtones dont l'une des femmes ou des filles a été assassinée ou est portée disparue? » (www.nwac.ca) – Ce guide a été conçu par l'Association des femmes autochtones du Canada (en français).
 - La « Trousse éducative des Métis » (www.metisnation.org) – Un outil pour l'enseignement de l'histoire, de la culture et du patrimoine des Métis (en anglais).

D'autres enseignants proposent...

J'ai demandé à deux élèves autochtones de mon groupe de jouer les rôles du narrateur et d'un Européen. J'ai travaillé avec eux avant le cours pour m'assurer qu'ils étaient prêts, mentalement et émotionnellement. J'ai trouvé les autres élèves très engagés dans l'activité, notamment parce que c'étaient des camarades qui la dirigeaient.

Enseignant du projet pilote Études nordiques 10.

ACTIVITÉ 8

LES REVENDICATIONS TERRITORIALES MODERNES

Objectif d'apprentissage

Les élèves découvriront des événements qui ont poussé certains Dénés, Cris, Inuits et Métis à vouloir signer des ententes sur les revendications territoriales en questionnant des personnes qui connaissent le sujet et en consultant la *Chronologie des Territoires du Nord-Ouest*. En réfléchissant aussi aux raisons qui ont poussé certains groupes à refuser de signer des ententes, les élèves apprendront à envisager les événements historiques sous différents angles.

Durée

120 minutes

Lien avec le programme

Voici les résultats visés par l'activité :

Élément	Compétences	Module
Négociations modernes	S.2.b, S.7.b, d, g, S.8.d, e, f	4.2, 4.5, 4.6, 4.9, 4.12

Préparation et liste de matériel

- Accès à Internet
- Photocopies pour toute la classe des *Revendications territoriales modernes*

Établir des liens : notes pour l'enseignant

Les deux derniers modules (*Les pensionnats et L'économie du Nord*) et l'activité précédente (*L'exercice des couvertures*) ont permis aux élèves d'étudier certains des motifs expliquant la frustration et la colère passée, et parfois actuelle, des Autochtones envers le gouvernement colonial du Canada et des TNO. Dans l'activité 8, les élèves exploreront les négociations entreprises par certains groupes autochtones pour tenter de reprendre le contrôle de leur gouvernance. Le temps alloué à la recherche d'exemples dépendra du type de travail que vous demanderez de produire.



Les Inuvialuits ont été les premiers à signer une entente sur les revendications territoriales modernes aux TNO en 1984. Sur cette photo, les joueurs de tambour Siglikmiut de Tuktoyaktuk, James Pokiak et Joe Nasogaluak, accompagnent la danse de Tessa Dillon pour célébrer le soleil de minuit.

Photo : Tessa Macintosh

Comme l'objectif est de développer chez les élèves la pensée critique en histoire, il est important de leur rappeler que les leçons « d'histoire » sont subjectives; elles dépendent du point de vue de la personne qui raconte l'histoire et de celui de la personne qui l'écoute ou l'interprète. À la fin de l'activité, rappelez aux élèves de toujours se poser les questions suivantes : « Quelle est la perspective de l'auteur? Quels autres points de vue pourraient avoir été mis de côté? »

Ces questions faciliteront les apprentissages en matière de revendications territoriales modernes, une expérience qui peut être riche et pertinente, et de laquelle élèves et enseignants ressortiront grandis. Ce chapitre de l'histoire est riche en partie parce qu'il est vivant, c'est-à-dire que les gens qui ont rendu possibles les ententes de revendications territoriales sont, dans de nombreux cas, encore en vie et en mesure de raconter directement leurs expériences. Par conséquent, il est TRÈS IMPORTANT que vous trouviez dans votre collectivité des personnes bien informées qui viendront discuter avec les élèves de cet aspect de l'histoire et des affaires courantes touchant votre collectivité.

Les élèves ont déjà vu que les années 1970 et 1980 ont représenté une période de transformation dans l'histoire du Nord. Après avoir été déplacés de leur territoire vers des collectivités aménagées par le gouvernement pendant les années 1950 et 1960, les Dénés, les Métis et les Inuits ont soudainement été confrontés dans les années 1970 à la possibilité de grands projets d'exploitation des ressources, comme celui du gazoduc de la vallée du Mackenzie, projets qui menaçaient le territoire et la faune, éléments essentiels à leur bien-être économique et culturel.



L'Assemblée législative en 1977. Avant la construction du nouvel édifice, l'Assemblée se promenait de collectivité en collectivité.

Photo : Tessa Macintosh, Société des communications autochtones.

Devant cette menace, les Autochtones ont tenté de reprendre le contrôle de leurs vies et de leurs terres dès le début des années 1970 en formant de nombreuses organisations régionales, nationales et internationales dont le rôle était de donner une voix aux Autochtones. Ces différentes organisations se sont attaquées de manière proactive à un large éventail de préoccupations des Dénés et des Inuits : lois linguistiques, conservation de la culture, diffusion dans les médias, enjeux sociaux, développement économique, reconnaissance des droits autochtones dans la constitution du Canada, etc.

Le chantier des revendications territoriales est notamment venu canaliser les efforts des Autochtones pour reprendre le contrôle. La négociation des revendications territoriales modernes a commencé au début des années 1970 pour déboucher sur un premier accord de revendication global en 1984 au moment de la signature de la « Convention définitive des Inuvialuit ». Puis, de nombreux autres groupes d'Inuits ont suivi, notamment les Gwich'in en 1992, le Sahtu en 1994 et, plus récemment, les Tłı̨chǫ en 2005, pour aboutir à l'obtention, par certains groupes, d'un transfert des responsabilités en 2014. Le 1^{er} septembre 2016, la collectivité de Déline est devenue la première des TNO à gagner l'autonomie gouvernementale. D'autres négociations sont en cours et certains groupes préfèrent maintenir les droits issus des traités plutôt que de signer une nouvelle entente de revendications territoriales. Toutes ces négociations sont animées par le désir des Autochtones de retrouver le contrôle et le pouvoir du territoire de même qu'une pleine autodétermination pour tous les aspects de leurs vies.

Déroulement

Les revendications territoriales modernes (120 min)

1. Donnez aux élèves accès à Internet et faites-leur consulter la chronologie (ligne du temps) sur le site Web du Centre du patrimoine septentrional Prince-de-Galles.

2. Remettez aux élèves une copie du document intitulé *Les revendications territoriales modernes* pour qu'ils le remplissent à l'aide de la ligne du temps. Qu'ils ramènent au besoin ce travail en devoir (s'ils ont accès à Internet chez eux ou dans une salle d'étude).

3. La dernière question de l'activité est la plus importante de toutes : « Trouvez dans votre famille ou votre collectivité une personne qui a participé à la négociation des traités ou des ententes de revendications territoriales ou d'autonomie gouvernementale. Demandez-lui de vous raconter ses souvenirs, ses réflexions ou sa participation actuelle au processus de négociation et résumez ses propos. »

Ces interactions permettent d'établir des liens entre les apprentissages effectués à l'école et la collectivité et viennent confirmer l'importance que ces connaissances revêtent au sein de la collectivité.
4. Une fois que les élèves ont acquis certaines connaissances préalables, invitez un ou plusieurs membres de votre collectivité à venir leur parler des enjeux actuels entourant les traités, les revendications territoriales ou d'autres questions relatives à la gouvernance qui sont pertinentes pour votre collectivité. Informez vos invités des notions déjà étudiées par les élèves et résumez les sujets que vous souhaitez les voir aborder pendant leur présentation.



Les Tłı̨ch̓ commémorent le 10^e anniversaire de la signature de l'entente sur les revendications territoriales par une grande veillée de célébrations et de danse.

Photo : Tessa Macintosh.

LES REVENDICATIONS TERRITORIALES MODERNES

Consultez la chronologie (ligne du temps) sur le site Web du Centre du patrimoine septentrional Prince-de-Galles des TNO pour répondre aux questions suivantes :

1. Voici 5 événements tirés de la ligne du temps. Repérez-les et lisez leur description, puis classez-les de 1 à 5, où « 1 » correspond à l'événement qui a « nui le plus à l'autonomie des Autochtones » et « 5 » à l'événement qui a « le plus contribué à accroître leur autonomie ». Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse, mais soyez prêt à justifier vos choix.

1920 : Découverte de pétrole	_____
1789 : Expédition de Mackenzie	_____
1954 : Réseau d'alerte avancé DEW	_____
1858 : Arrivée des missionnaires dans le Nord	_____
1974 : Commission Berger	_____

2. Pourquoi, selon vous, cet événement est celui qui a nui le plus à l'autonomie des Autochtones?

3. C'est maintenant votre tour de découvrir des événements survenus dans UNE période (ou époque) de l'histoire.

Encerchez UNE période (ou époque) que vous voulez explorer.

1800-1849 1850-1899 1900-1924 1925-1949 1950-1974

Lisez les différents événements de la période que vous avez choisie.

6. Il reste deux époques à étudier : la période de 1974 à 1999 et celle de 2000 à nos jours. Lisez les éléments correspondants dans la ligne du temps pour remplir ce tableau sur les revendications territoriales modernes.

Région visée	Principal peuple concerné	Détails de la revendication	Faits intéressants tirés des ressources du site Web
Inuvialuits Date de signature			
Sahtu Date de signature			
Gwich'in Date de signature			
Tłı̨chɔ Date de signature			
Nunavut Date de signature			

7. Quels secteurs ou quelles régions des TNO ne figurent pas dans le tableau des revendications territoriales? Quelles pourraient être les raisons de leur absence?

8. La période des revendications territoriales modernes s'étend des années 1970 à nos jours. Quels sont les liens entre les événements des périodes plus anciennes que vous avez choisi d'explorer et le long parcours du règlement des revendications territoriales modernes de 1970 à aujourd'hui?

9. Trouvez dans votre famille ou votre collectivité une personne qui a participé à la négociation des traités ou des ententes de revendications territoriales ou d'autonomie gouvernementale. Demandez-lui de vous raconter ses souvenirs, ses réflexions ou sa participation actuelle au processus de négociation et résumez ses propos.

ACTIVITÉ 9

ACTIVITÉS D'ÉVALUATION POSSIBLES

Objectif d'apprentissage

Les élèves montreront leur maîtrise de la géographie et leur compréhension des questions liées à la gouvernance aux TNO, ainsi que, de manière plus générale, le savoir, les aptitudes et les attitudes qu'ils ont développés en se penchant sur la question fondamentale posée au départ : *Dans quelle mesure les relations entre le Canada et les peuples autochtones, d'hier à aujourd'hui, respectent-elles l'« honneur de la Couronne »?*

Durée

120 minutes

Lien avec le programme

Voici les résultats visés par l'activité :

Élément	Compétences	Module
Réflexion géographique	S.8. d e, i, S.9.b, e, f,	4.3
Négociations modernes	S.5.a, b, d, e	4.1, 4.2, 4.5,4.7,4.12,4.13
Colonisation	S. 7.d,f,i,	4.1, 4.2, 4.5,4.6, 4.7,4.12
Corde à linge du temps	S.8.d,f,e,i	4.1,4.5,4.12

Préparation et liste de matériel

- Carte des TNO à disposer sur le sol
- Carte Revendications territoriales modernes (*fournie*)
- Pour la corde à linge du temps :
 - ~ Une corde à linge ou simple corde
 - ~ Des épingles à linge ou des trombones (non fournis)
 - ~ Les cartes à épingler (fournies)



Le chef Ernest Betsina évalue le projet de Stanley sur les raquettes. Il est important pour les élèves de présenter les résultats de leur démarche exploratoire autonome devant un public authentique, c'est-à-dire une personne de leur milieu qu'ils respectent et qui leur donne envie de se dépasser.

Photo : Mindy Willett

Établir des liens : notes pour l'enseignant

À ce point de l'année scolaire, les élèves devraient être capables de reconstituer la grande carte au sol des TNO avec confiance et sans modèle de référence. Demandez-leur d'en faire la démonstration en se servant des points cardinaux (p. ex. le bras nord du Grand lac des Esclaves pointe presque directement au nord, alors je sais qu'il faut placer le lac ainsi... et le bras est du lac pointe vers l'est. La partie ouest du lac est reliée au fleuve Mackenzie ou Dehcho, qui s'écoule vers le nord et l'océan Arctique).

Bien connaître la carte aidera les élèves à réussir l'activité suivante, *Dresser la carte des revendications territoriales modernes*. L'évaluation suggérée est l'occasion pour les élèves de montrer qu'ils comprennent la matière en préparant une présentation créative. Les deux autres activités proposées, intitulées *Histoire de la colonisation* et *Corde à linge du temps*, peuvent elles aussi servir à l'évaluation.

Pendant l'activité d'évaluation choisie pour le présent module, les élèves doivent montrer leur compréhension générale de l'histoire des personnes, des terres et des événements à l'origine du système de gouvernance actuel. Reportez-vous à la *grille d'évaluation du vivre-ensemble créée* par les élèves dans le cadre de l'activité 1. Sont-ils capables de mesurer les connaissances qu'ils possèdent maintenant sur l'histoire de la colonisation et la diversité des revendications, des régions visées par les traités et d'autres formes de gouvernance pour exprimer un avis éclairé sur notre manière de vivre ensemble? Peuvent-ils participer à une conversation dont l'objet est de savoir *dans quelle mesure le Canada a préservé « l'honneur de la Couronne » dans sa relation avec les gens du Nord?*

Aux fins de l'évaluation, combinez l'une des suggestions ci-dessous, ou même un autre outil d'évaluation, à la démarche exploratoire autonome menée par les élèves.



N'oubliez pas que dans toutes les collectivités, vous pourrez trouver des gens – comme ces hommes qui partagent un fou rire à Déline – qui ont contribué aux négociations et à la mise en œuvre des traités et des revendications territoriales. Savoir tisser de relations respectueuses et harmonieuses est d'une très grande importance. C'est pourquoi vous devez, à titre d'enseignants en Études nordiques, créer des occasions de rencontre entre les élèves et des membres respectés de la collectivité, qui ont des connaissances à partager.

Photo : Tessa Macintosh

Déroulement de l'évaluation

Réflexion géographique (60 min)

1. Une manière possible d'évaluer les connaissances des élèves sur les lieux, les histoires et la géographie des TNO est de leur demander de reconstituer la grande carte au sol sans aucune référence.
2. En révision des modules précédents, les élèves doivent montrer qu'ils connaissent bien les différents éléments de la carte, c'est-à-dire toutes les régions des TNO, toutes les collectivités de leur région, la majorité des autres collectivités (décidez en groupe de ce qu'ils doivent raisonnablement savoir) et les foyers d'origine de toutes les langues officielles.
3. Lorsque les élèves ont bien révisé la carte, passez à l'activité d'évaluation suivante.

Dresser la carte des revendications territoriales modernes (60 min)

1. Divisez les élèves en petits groupes de 3 à 5 personnes. Donnez à chaque groupe accès à la carte des *revendications territoriales modernes*. Comme les revendications territoriales se poursuivent, les cartes changent sans arrêt. La carte fournie date du 4 février 2015. Faites une recherche parmi les cartes des revendications territoriales des TNO pour trouver la plus récente.
2. Demandez à chaque groupe d'imaginer une manière originale de présenter les différentes régions des TNO visées par des revendications, qu'elles soient réglées ou non. L'idée est de trouver une forme de présentation qui aidera les autres à retenir l'information. Rappelez aux élèves que tous les groupes ont reçu la même tâche et qu'ils doivent donc faire preuve de créativité dans leur présentation. Pour illustrer leur compréhension du sujet, ils peuvent choisir d'utiliser une corde, leurs bras ou leurs corps, de grands morceaux de papier, des images découpées, ou alors « se promener » sur la carte. Ils peuvent même chanter une chanson. Encouragez-les à employer le bon vocabulaire ainsi que les dates précises dans leur présentation. Voici quelques exemples :
 - « La région visée par les revendications territoriales des Inuvialuits est très étendue et également la plus septentrionale des TNO. Au départ, les Inuvialuits négociaient aux côtés des Inuits de l'est de l'Arctique, mais à cause d'enjeux liés à l'exploitation pétrolière et gazière, ils se sont séparés des autres régions inuites et ont été les premiers à signer une entente de revendications territoriales en 1984. Leur territoire couvre... » (Puis, ils doivent montrer qu'ils savent où se trouvent les frontières principales en utilisant la carte au sol et d'autres accessoires.)
 - « Les Gwich'in ont été le premier groupe déné à signer une entente en 1992. Leur territoire se situe juste au sud de celui des Inuvialuits. Il y a quatre collectivités Gwich'in... etc. »
 - « Les Akaitcho n'ont pas signé de nouvelle entente sur les revendications territoriales. Ils sont liés par le Traité n° 8 et veulent conserver leurs droits issus de ce traité... »
3. Par leurs affirmations, les élèves doivent faire la preuve qu'ils comprennent les multiples points de vue sur les traités et les revendications territoriales. Ils doivent également donner des exemples de la résistance des Autochtones et de la manière dont ils tentent de se réapproprier leur droit à l'autonomie gouvernementale.

Histoire de la colonisation (60 min)

1. À la fin du présent module, les élèves devraient avoir fini de remplir le tableau de *L'analogie de la maison*. Si ce n'est pas déjà fait, vous pourriez procéder à une évaluation sommative en leur remettant une copie vierge du tableau et en leur demandant d'y inscrire les renseignements demandés. Si vous utilisez l'activité de *L'analogie de la maison* en guise d'évaluation, combinez-la à un exposé oral pour donner la chance aux élèves de montrer leur compréhension de l'histoire de la colonisation, ainsi que de la manière dont les Autochtones ont résisté à la colonisation et tentent encore de se réappropriier leur droit à l'autonomie gouvernementale.
2. Sinon, vous pourriez demander aux élèves de rédiger une réaction à l'activité *L'exercice des couvertures*. Leur réaction doit traduire leur compréhension des modes d'autonomie gouvernementale des Autochtones avant le contact avec les Européens. Les élèves doivent ensuite illustrer, à l'aide de plusieurs exemples, la manière dont les Autochtones ont perdu ce pouvoir sur leurs propres vies. Ils doivent aussi donner des exemples de la résistance des Autochtones et des démarches entreprises pour se réappropriier leur droit à l'autonomie gouvernementale.

Corde à linge du temps (60 min)

1. Préparez les cartes de la ligne du temps (fournies).
2. Accrochez une vraie corde à linge ou une simple corde dans votre classe et préparez des épingles ou trombones pour suspendre les cartes sur la corde.
3. L'enveloppe fournie contient deux paquets de cartes. Dans l'un des paquets, les cartes portent des dates et, dans l'autre, des événements associés à chacune de ces dates. Divisez la classe en deux groupes. Brassez les deux paquets et remettez les dates à l'un des groupes et les événements à l'autre. Donnez aux élèves le temps d'essayer de trouver leurs partenaires respectifs jusqu'à ce que les 26 dates aient été associées à l'événement correspondant.
4. En ordre chronologique, invitez les élèves à lire à voix haute les dates et les événements appareillés et demandez-leur d'accrocher les cartes sur la ligne du temps. Répétez l'exercice jusqu'à ce que les 26 dates soient placées sur la corde.
5. Pendant que les élèves travaillent en groupe à réaliser cette activité d'évaluation sommative, observez la contribution apportée par chaque élève pour comprendre les liens existant entre les événements de la ligne de temps et l'histoire de la colonisation, les exemples de résistance et les autres événements illustrant les démarches entreprises par les Autochtones pour se réappropriier leur droit à l'autonomie gouvernementale.

Settlement Areas and Asserted Territories within the NWT

Settled Agreements

February 4, 2015
Created by GNWT - DAAIR

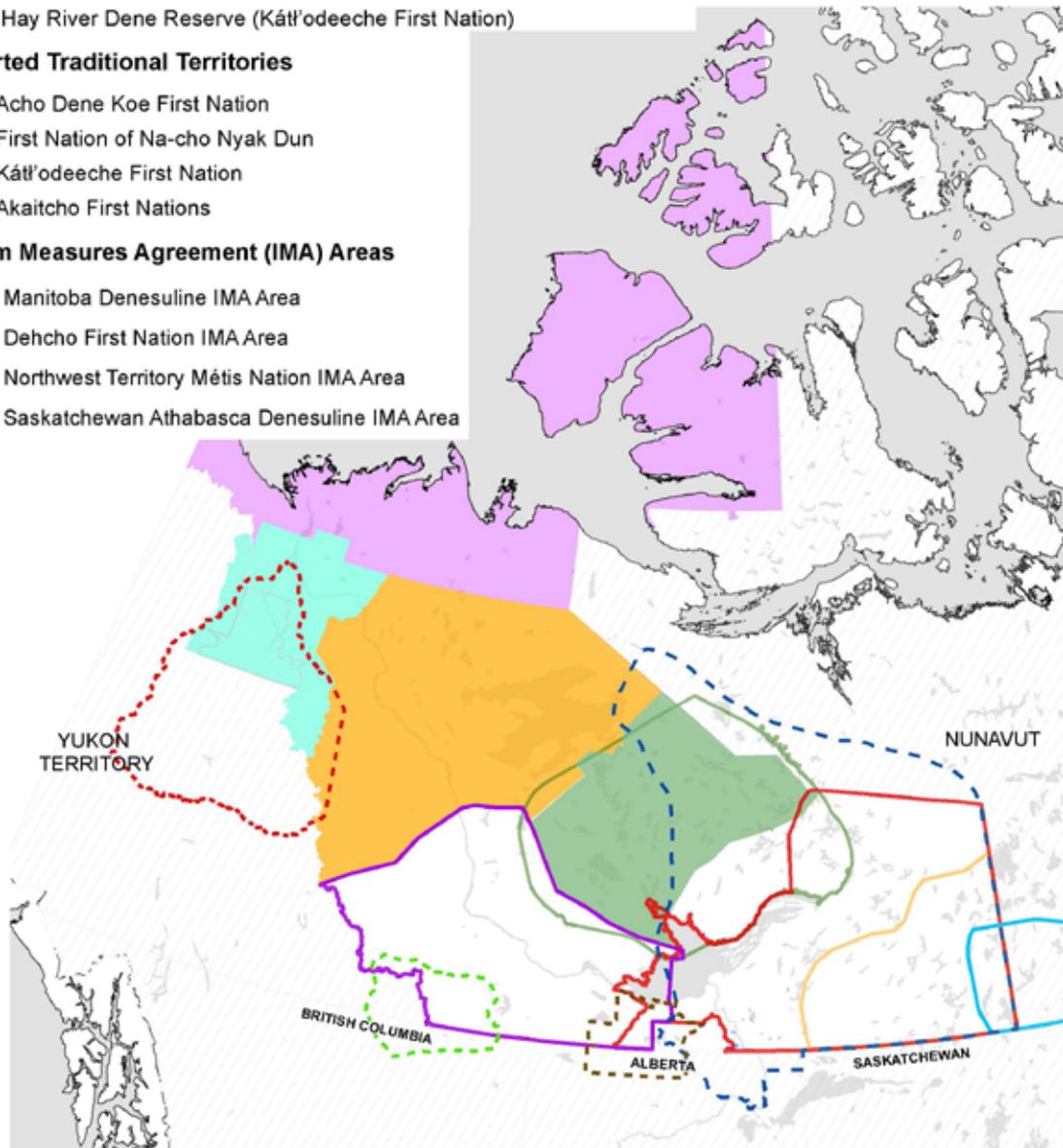
-  Tłıchq Wek'èezhì Management Area (Boundary from Final Agreement)
-  Tłıchq Mq̄whì Gogha Dè Nı̀ttı̄è (Boundary from Final Agreement)
-  Sahtu Dene and Métis Settlement Area
-  Inuvialuit Settlement Region
-  Gwich'in Settlement Area
-  Salt River First Nation Indian Reserve
-  Hay River Dene Reserve (Kátł'odeeche First Nation)

Asserted Traditional Territories

-  Acho Dene Koe First Nation
-  First Nation of Na-cho Nyak Dun
-  Kátł'odeeche First Nation
-  Akaitcho First Nations

Interim Measures Agreement (IMA) Areas

-  Manitoba Denesuline IMA Area
-  Dehcho First Nation IMA Area
-  Northwest Territory Métis Nation IMA Area
-  Saskatchewan Athabasca Denesuline IMA Area



 Kilometers
0 80 160 320 480 640
Note: scale bar accurate at paper size 8.52x11 in. only

This map is for illustrative purposes only. The actual boundaries of features depicted on this map may not be exactly as shown. Department of Aboriginal Affairs and Intergovernmental Relations is not responsible for any errors or discrepancies occurring on this map.