



VOIES vers la réconciliation





VOIES VERS LA RECONCILIATION : UN GUIDE PÉDAGOGIQUE

Cette ressource a été créée pour vous aider, vous et vos élèves, à comprendre le processus continu de réconciliation entre les peuples autochtones et non autochtones au Canada. Ce sera un parcours d'engagement et d'éducation qui permettra à votre classe de montrer l'exemple et de prendre des mesures actives de réconciliation chaque jour. Cependant, avant que la réconciliation puisse avoir lieu, il est important de rechercher d'abord la vérité pour s'assurer que toutes les mesures prises pour la réconciliation sont significatives et auront un impact positif et durable.

En 2011, la Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR) a publié une carte intitulée « Les pensionnats autochtones au Canada ». La carte montrait les emplacements d'environ 130 écoles que plus de 150 000 enfants des Premières Nations, inuits et métis ont dû fréquenter entre 1870 et 1996. Cette carte a soulevé de nombreuses questions. Comment quelque chose comme le système des pensionnats autochtones pourrait-il se produire au Canada? Pourquoi les jeunes autochtones ont-ils été séparés de leur famille? Comment cette vérité a-t-elle pu rester si longtemps cachée?

En 2015, le rapport final de la CVR a conclu que le système des pensionnats autochtones équivalait à un génocide culturel contre les peuples autochtones. Les débats sur le terme génocide ont fait rage et, dans de nombreux cas, ont éclipsé les conclusions du rapport lui-même. Certaines personnes ont soutenu que les impacts du système des pensionnats autochtones étaient qualifiés de forme de génocide, tandis que d'autres pensaient que la CVR tentait de repousser les limites en faisant une déclaration aussi audacieuse. Certains ont noté que les écoles constituaient un génocide et ont omis le qualificatif de « culturel ».

Aujourd'hui, il est entendu que le système des pensionnats autochtones constitue un génocide contre les peuples autochtones du Canada. Ceci est soutenu par la vaste collection de témoignages de première main des réalités endurées par les enfants autochtones dans ces écoles ainsi que par un corpus de recherche universitaire et communautaire en expansion constante. Les pensionnats autochtones faisaient partie d'un système colonial qui tentait stratégiquement de « tuer l'Indien dans l'enfant », comme on l'exprimait couramment au Canada à l'époque. Duncan Campbell Scott, qui a supervisé et étendu le système des pensionnats autochtones, a écrit : « Je veux me débarrasser du problème des Indiens ... jusqu'à ce qu'il n'y ait pas un seul Indien au Canada qui n'ait été absorbé par le corps politique ».

En plus des 139 pensionnats indiens inclus sur la carte originale de la CVR, il y avait des centaines d'autres pensionnats qui n'ont jamais été reconnus dans la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens de 2006 parce qu'ils étaient exploités en dehors des délais de l'accord ou par les provinces ou d'autres organisations.

La réconciliation est la responsabilité de chaque membre de la société canadienne. Nous avons chacun un rôle à jouer dans la poursuite de la vérité et l'établissement de relations, c'est l'héritage que nous a laissé la CVR. *Canadian Geographic* a choisi d'assumer cette responsabilité, d'abord avec l'[Atlas des peuples autochtones du Canada](#) et maintenant avec le programme [Voies vers la réconciliation](#), une initiative de partage de la vérité basée sur les histoires de survie d'hommes et de femmes qui, comme enfants et adolescents, ont fréquenté les pensionnats non reconnus par la Convention. Nous considérons ces programmes comme une forme de réconciliation et espérons qu'en amplifiant les voix des survivants directs et intergénérationnels, nous pourrons soutenir tous les Canadiens dans notre cheminement collectif vers la réconciliation.



REMERCIEMENTS

Canadian Geographic tient à remercier le survivant Mike Durocher et les parents, descendants et amis des survivants Leah Idlout et Clara Clare, dont Susan Salluviniq, Lucie Idlout, John Amagoalik et Irene Bjerky. Merci de partager vos souvenirs et vos photos avec nous dans le but de développer cette ressource éducative qui vise à jeter un nouvel éclairage sur l'ère des pensionnats autochtones au Canada.



DÉDICACE

Cette ressource est dédiée à tous les enfants des Premières Nations, inuits et métis qui ont fréquenté des pensionnats autochtones qui n'étaient pas reconnus dans la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens. À ce jour, les mauvais traitements et les violations des droits de la personne dont ces enfants ont été victimes n'ont pas été reconnus, et leurs familles n'ont pas non plus reçu d'excuses ou d'indemnisation pour les torts causés à eux, à leurs familles et à leurs communautés. Bon nombre des élèves qui ont fréquenté ces pensionnats qui ne sont toujours pas reconnus par la Convention sont décédés ou continuent d'attendre la reconnaissance de leurs vérités. Pour les honorer, nous devons poursuivre la recherche de la vérité.

COLLABORATEURS

Le développement de la ressource d'apprentissage suivante n'aurait pas été possible sans les efforts dévoués de nos partenaires et contributeurs, qui ont contribué à la recherche et à la création de contenu, et qui ont fourni des conseils, des médias et des perspectives inestimables.

La Société géographique royale du Canada

Gavin Finch - Président

John G. Geiger - Directeur général

Charlene Bearhead - Directrice de la réconciliation

Michelle Chaput - Directrice de l'éducation

Paul Van Zant - Président, Éducation Canadian Geographic

Sara Black - Gestionnaire, Programmes d'éducation

Justine Bohn - Coordonnatrice du programme d'éducation

Dominique Patnaik - Coordonnatrice du

programme d'éducation

Danica Mohns - Gestionnaire, Programmes de la SGRC

Canadian Geographic Enterprises

Gilles Gagnier - Directeur de l'exploitation et éditeur

Aaron Kylie - Éditeur associé et Éditeur en chef

Chris Brackley - Cartographe en chef

Nathalie Cuerrier - Vice-présidente des opérations

Tim Joyce - Directeur, partenariats stratégiques

Tanya Kirnishni - Éditrice de projets spéciaux

Keegan Hoban - Coordonnatrice de projet / communications

Kat Barqueiro - Graphiste

Angelica Haggert - Éditrice numérique intérimaire

Recherche et rédaction

Anne Lindsay - Rechercheur

Doug Smith - Rechercheur

Mireille Lamontagne - Consultante culturelle et

écrivaine, MEME Interpretive & Museum Consulting

Traduction

Geneviève Beaulnes - Traductrice

Partenaires

Le programme [Voies vers la réconciliation](#) a été entrepris avec le soutien financier du gouvernement du Canada.





TABLE DES MATIÈRES

1. Introduction à la ressource

2. Clara Clare

- Leçon pour niveaux primaires sur la perte de langue et de culture
- Leçon pour niveaux intermédiaires sur la discrimination et le racisme
- Leçon pour niveaux secondaires sur l'histoire orale et le génocide

3. Leah Idlout

- Leçon pour niveaux primaires sur la solitude
- Leçon pour niveaux intermédiaires sur l'injustice et les droits des enfants
- Leçon pour niveaux secondaires sur la propagande, la résistance et la vérité

4. Mike Durocher

- Leçon pour niveaux primaires sur l'intimidation et les droits des enfants
- Leçon pour niveaux intermédiaires sur l'intimidation
- Leçon pour niveaux secondaires sur l'intimidation et l'abus

5. Cartes d'activités étudiantes



INTRODUCTION

Lorsque la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens a été conclue pour la première fois en 2006, 130 écoles ont été reconnues par « toutes les parties de la Convention » (ce nombre est passé à 139 grâce à un processus d'appel subséquent). Il s'avère que ce n'est qu'une fraction du nombre total d'écoles exploitées à des fins de colonisation, de conversion religieuse et d'assimilation des enfants autochtones. Nous ne connaîtrons peut-être jamais toute l'étendue de ce système, mais nous savons qu'il reste encore beaucoup de vérité à découvrir. *Canadian Geographic* s'engage à rechercher et à partager une compréhension plus complète, cette ressource servant de prochaine étape.

En ce qui concerne les pensionnats autochtones, il existe de nombreuses zones grises et c'est dans ces zones grises que nous avons découvert une histoire beaucoup plus étendue, nuancée et complexe des pensionnats autochtones. Selon notre recherche, entreprise par les meilleurs chercheurs sur les pensionnats autochtones du pays, la portée et l'étendue des pensionnats sont beaucoup plus grandes que ce qui avait été initialement reconnu et reflètent toute l'histoire de la colonisation plutôt que la mince tranche de l'histoire de la période suivant la Confédération (après 1867).

En plus des écoles qui ont été incluses dans l'entente pour 150 000 anciens élèves des pensionnats autochtones, dont la plupart des éducateurs sont maintenant au courant, on a récemment reconnu environ 200 000 enfants autochtones de plus qui ont été envoyés aux externats autochtones et ont vécu des expériences similaires. Enfin, un règlement a été conclu entre les survivants des externats autochtones et le gouvernement du Canada par l'entremise des tribunaux en janvier 2020. Cependant, ce n'est pas là que s'arrête la vérité.

Les survivants, les communautés autochtones et les chercheurs savent depuis des décennies qu'il existe de nombreuses versions de pensionnats autochtones fréquentés par des élèves autochtones au cours des siècles, où ils ont vécu des expériences identiques ou similaires que dans les pensionnats. La principale différence est que bon nombre de ces écoles ont été exclues des processus de reconnaissance formels basés sur des définitions juridiques, coloniales et / ou techniques approuvées par le gouvernement fédéral des pensionnats autochtones ainsi que sur des délais garantissant que les survivants vivants ont accès à une compensation financière.

Lorsqu'on examine la recherche, 61 de ces écoles ont été identifiées comme des pensionnats à ce jour. Ces écoles ont été tracées sur notre [carte interactive de Voies vers la réconciliation](#) qui montre les emplacements de ces pensionnats non reconnus par la Convention. Voici une liste des différentes catégories de pensionnats basées sur cette recherche :

- **Pensionnats d'hôpitaux : 26**
- **Pensionnats établis après la confédération : 14**
- **Pensionnats métis : 2**
- **Pensionnats établis avant la confédération : 7**
- **Pensionnats de Terre-Neuve : 5**
- **Pensionnats de provinces ou de territoires : 4**
- **Écoles confessionnelles : 3**
- **Pensionnats privés : 1**



Nous sommes conscients que de nombreux autres pensionnats ont été fréquentés par des élèves autochtones et font encore l'objet de discussions et nous reconnaissons que la conversation se poursuivra. Parmi les écoles que nous avons identifiées, la plus ancienne connue est le couvent et le séminaire des Récollets à Notre-Dame-des-Anges, au Québec, qui a commencé dès 1620, 250 ans avant que le système des pensionnats autochtones ne soit officiellement reconnu selon la Convention.

Les dates des écoles les plus récentes sont difficiles à établir. Il est bien documenté que l'éducation autochtone fait toujours face à des défis qui signifient que les injustices n'ont pas été résolues. Nous pensons que nous devrons peut-être ajouter un autre type, appelé « écoles actuelles », à notre liste en constante évolution. Nous encourageons les enseignants et les élèves à en apprendre davantage sur les défis actuels liés à l'accès à une éducation de qualité pour les peuples autochtones là où ils vivent.

Ce que les dossiers reflètent au sujet de l'approche utilisée pour déterminer quelles écoles ont été prises en considération dans la Convention et lesquelles n'ont pas été prises en considération a été largement guidé par la nécessité d'une définition rigide des pensionnats autochtones pour limiter le nombre de demandes pouvant être présentées. La plupart des demandes ont été rejetées pour l'une des raisons suivantes : parce que l'école en question a fonctionné en dehors des délais prévus dans la Convention, parce que les élèves n'avait pas à vivre loin de leur famille à l'école en question, ou parce que l'école était dirigée par la province ou une autre organisation. Un examen plus approfondi de ces critères à la lumière des nouvelles recherches révèle que ceux-ci font défaut car ils ne tiennent pas compte des expériences des élèves dans l'ensemble du système éducatif.

À partir de notre carte des écoles exclues, nous avons sélectionné trois écoles dans différentes régions du pays, choisies uniquement pour nous assurer que nous avons capturé un exemple d'élève des Premières Nations, un élève inuit et un élève métis. Les élèves sélectionnés ont fréquenté les écoles suivantes: l'hôpital Parc Savard à Québec, le pensionnat métis de l'Île-à-la-Crosse en Saskatchewan et l'école All Hallows Yale pour filles des Premières Nations à Yale, en Colombie-Britannique.

En commençant par l'hôpital Parc Savard, nous avons appris que les patients inuits atteints de tuberculose, enfants et adultes, étaient contraints par la GRC de monter à bord de navires qui les emmèneraient dans des hôpitaux du Sud pendant des années à la fois loin de leurs familles. Les hôpitaux et les sanatoriums antituberculeux dans lesquels les enfants et les adultes autochtones étaient envoyés dispensaient généralement des cours de base aux patients pendant leur séjour, soit en moyenne deux à quatre ans. Dans cette ressource, nous vous présentons l'une des patientes du parc Savard, Leah Idlout, qui avait 12 ans lorsqu'elle a été enlevée de sa famille à Pond Inlet en 1951. Elle n'est rentrée chez elle qu'à l'âge de 16 ans, en 1955. Comme vous découvrira dans l'histoire de Leah et au travers des leçons incluses, ses expériences n'étaient pas moins déshumanisantes et traumatisantes que celles des enfants qui fréquentaient les écoles reconnues dans la Convention et qui étaient alors éligibles à une compensation. Elle a connu une solitude sévère et a souffert de négligence et d'indifférence de la part d'étrangers censés prendre soin d'elle.

L'éducation qu'elle a reçue dans les hôpitaux où elle a séjourné (à la fois au Parc Savard et à Hamilton, en Ontario) correspondait à ce qui s'est passé dans les pensionnats autochtones après la Seconde Guerre mondiale. L'argument actuel en faveur du rejet des écoles hospitalières comme celles que Leah a fréquentées est que le Canada y a placé des Autochtones principalement à des fins de traitement médical et non d'éducation. Au lieu de cela, nous demandons quelles autres options les patients, comme Leah, avaient-ils à leur disposition? Où d'autre a-t-elle pu obtenir une éducation dans cette situation? Elle était pupille de l'État et était sous la responsabilité de l'État pendant son séjour obligatoire. Que reste-t-il à débattre?



Malheureusement, Leah est décédée en 2015 à l'âge de 76 ans, mais contrairement à tant d'autres élèves inuits et des Premières Nations qui sont allés aux écoles hospitalières et dont la voix ne sera jamais entendue, elle nous a laissé un cadeau - un témoignage publié dans ses propres mots. En 1977, à l'âge de 38 ans, elle met un stylo sur papier pour raconter en détail ses expériences dans le magazine *Inuititut Magazine*. Vos élèves peuvent explorer son histoire pour acquérir leur propre point de vue.

Dans le cas du pensionnat métis de l'Île-à-la-Crosse, nous avons pu entrer en contact avec le survivant Mike Durocher. Dans son témoignage, les élèves apprennent qu'il n'a pas été emmené loin de chez lui contre la volonté de ses parents. Ses parents l'ont envoyé à l'école parce que c'est ce qui était attendu et disponible à l'époque, surtout pour les catholiques. Mike a grandi et vit encore aujourd'hui à l'âge de 64 ans, à Beechy, en Saskatchewan, à seulement neuf kilomètres de l'autre côté du lac d'où l'école se trouvait autrefois. Mike a dit à Canadian Geographic que certains enfants métis de la ville locale fréquentaient l'école uniquement pendant la journée, tandis que d'autres venaient de trop loin et ne pouvaient pas du tout rentrer chez eux avant l'été. Mike a eu de la chance de vivre là-bas en semaine et de rentrer chez lui la plupart des fins de semaines et jours fériés. C'était un répit bienvenu du stress de l'horaire excessivement régimenté et des règles rigides du régime catholique à l'école et des brimades, menaces et abus sexuels continus que lui et de nombreux élèves ont subis lorsqu'il y était entre 1961 et 1969. L'argument actuel pour excluant les internats comme celui que Mike a fréquenté est que les élèves n'étaient pas obligés d'y assister. Bien que cela puisse être techniquement vrai, nous demandons quel autre choix les parents métis, comme la famille de Mike, avaient pour leurs enfants, qui n'étaient pas autorisés à fréquenter les écoles provinciales? Cela soulève la question de savoir comment le terme « constraint » est interprété comme signifiant par la force physique ou la force administrative, mais pas en raison d'un manque d'autres options, sans parler du contrôle communautaire sur l'éducation (ce que la communauté n'a obtenu qu'une fois que les choses ont changé en 1976). Demandez à vos élèves de participer au récit de Mike pour tirer leurs propres conclusions sur ce qui s'est passé, ce qui a permis que cela se produise et pourquoi la justice pour les anciens pensionnats autochtones est une question de droits fondamentaux de la personne.

La troisième histoire qui a été examinée était l'école All Hallows Yale pour les « filles indiennes ». Nous avons retracé l'histoire de Clara Clare et elle s'est avérée plutôt rare par rapport à la plupart des expériences des pensionnats autochtones, mais non moins complexe. Pour cette raison, nous avons débattu de l'opportunité d'inclure son histoire au début, mais nous avons vite reconnu que l'histoire de Clara avait tellement plus à nous apprendre. Alors que plusieurs autres filles qui ont fréquenté l'école ont eu des expériences très négatives, Clara indique qu'elle a eu une bonne expérience.

Son arrière-petite-fille, Irene Bjerky, nous a dit que Clara avait huit ans au tournant du siècle dernier lorsque sa mère est allée avec elle et deux religieuses de sa communauté de Spuzzum à l'école missionnaire anglicane de Yale, en Colombie-Britannique, qui n'était pas trop loin. Contrairement aux horreurs dont on entend parler dans les pensionnats, Clara a révélé dans une entrevue avec Radio-Canada en 1963 qu'elle y avait vécu une vie merveilleuse et que les autres filles et religieuses étaient comme sa famille. Elle a continué à justifier le raisonnement de l'Église de maintenir complètement ségrégées les filles autochtones et blanches, ce qui témoigne peut-être de la nature plus insidieuse des effets du colonialisme et de l'assimilation.

All Hallows a eu la chance d'avoir d'excellents professeurs. Elle a rapidement développée une réputation nationale pour les scores élevés de ses élèves et l'éducation élite. Il ne fallut pas longtemps avant que les parents des filles blanches de la nouvelle communauté de colons veuillent que leurs filles y participent, mais avec leurs propres quartiers. All Hallows, en fait, a commencé comme une école pour les filles « indiennes », comme le dit Clara « pour apprendre les manières des hommes blancs », mais dès que l'école a commencé à se développer, les finances sont devenues beaucoup plus strictes et l'église a dû comprendre une façon de couvrir les coûts, puisqu'ils ne recevaient



qu'une petite contribution du gouvernement fédéral qui était loin de ce dont ils avaient besoin pour fonctionner correctement. En faisant payer les frais de scolarité aux riches familles blanches, les revenus ont aidé à couvrir les coûts de fonctionnement de l'école. L'éducation qui était offerte aux filles blanches, dont certaines allaient ensuite à l'université, était de loin supérieure à ce que recevaient les filles des Premières Nations.

L'argument actuel pour expliquer pourquoi des écoles comme celle de Clara n'ont pas été incluses, bien qu'elle vivait, est qu'elle n'a pas été obligée par la force physique ou administrative d'y assister et qu'il n'y a plus de survivants vivants. Il est clair que Clara n'avait aucune autre option scolaire disponible pour elle ou pour quiconque d'ailleurs. Il est également très probable, compte tenu de la pensée de l'époque, que la mère de Clara espérait que si Clara apprenait à parler et à lire en anglais et à vivre sa vie selon les attentes d'une société coloniale, elle aurait les meilleures chances de survie et de succès dans sa vie. Cette histoire soulève deux questions de pensée critique que les classes doivent prendre en considération. Premièrement, si un ancien élève esDurée qu'il a eu une bonne expérience dans un pensionnat et qu'il n'a pas été contraint par la force physique ou administrative d'y assister, est-ce une raison de moins pour reconnaître les pertes que ces élèves ont subies et les compenser? Le fait qu'un survivant n'est plus en vie devrait-il avoir une incidence sur la validité de ses expériences et ne devrait-il pas également être reconnu?

Cette mini-collection unique et riche de témoignages, de plans de cours et de matériel d'étude nous offre à tous, et aux enseignants et aux élèves en particulier, une nouvelle vue sur certaines des histoires les moins connues des pensionnats autochtones qui portaient un autre nom. Nous espérons que la ressource inspirera des conversations sur ces écoles qui n'ont pas encore été reconnues. Il est temps que les expériences de tous les anciens élèves des pensionnats soient reconnues et expiées, qu'elles correspondent ou non aux définitions et aux critères établis en vertu de la Convention. La recherche de la vérité et la réconciliation sont un voyage qui nécessite un apprentissage, un engagement et une action continués à long terme.

*** AVERTISSEMENT ***

Les activités incluses dans cette ressource traitent de sujets sensibles qui peuvent déranger certains élèves. Créez un espace sûr pour que les élèves communiquent avec respect et dialoguent sur ces sujets sensibles, mais critiques. N'oubliez pas que l'écoute et l'apprentissage des histoires de vie de différentes personnes peuvent fournir une occasion authentique de développer les capacités de réflexion critique des élèves. Nous vous encourageons à revoir les activités avant de les utiliser et à vous adapter en conséquence.



CLARA CLARE : LA PERTE DE LANGUE ET DE CULTURE

Introduction

Bien que les expériences des enfants des Premières Nations, des Métis et des Inuits dans les pensionnats autochtones varient d'un élève à l'autre et d'un lieu à l'autre, une expérience commune parmi eux est un sens de perte, en particulier de leur langue et de leur culture. Les enfants autochtones n'étaient pas autorisés à parler leur langue maternelle et étaient tenus de ne parler que l'anglais ou le français là où ils allaient à l'école. Souvent, les élèves ont l'impression qu'ils n'appartiennent pas, qu'ils ne sont pas compris par les autres ou qu'ils sont incapables de comprendre les autres. Lorsque ces élèves sont devenus parents plus tard dans leur vie, bon nombre d'entre eux ont éprouvé des sens d'échec, comme ne pas pouvoir transmettre leur langue à leurs enfants et petits-enfants, ou ne pas connaître leur langue ou leur culture. Beaucoup ont éprouvé un sens de détachement dans les relations, qui venait du fait d'avoir été négligés ou de n'avoir reçu aucun soin ou amour pendant leur séjour dans les pensionnats, ce qui a rendu difficile pour eux de montrer de l'amour à leur tour. Nous avons tous besoin de sentir que nous sommes aimés et pris en charge en tant qu'enfants, et surtout que nous appartenons et pouvons être fiers de qui nous sommes et des personnes dont nous venons, ainsi que de pouvoir transmettre ces choses à nos enfants et petits enfants.

L'ère coloniale est marquée par l'intolérance, la ségrégation et les tentatives d'assimiler et d'éradiquer les peuples autochtones de cette terre. L'ère des pensionnats a été le principal contributeur à la perte des langues autochtones dans l'histoire du Canada. Aujourd'hui, de nombreuses communautés autochtones participent aux efforts de revitalisation de la langue et de la culture pour récupérer leur identité volée.

Dans cette leçon, les élèves exploreront comment décrire qui nous sommes et qui nous ne sommes pas. En partageant délibérément qui ils sont les uns avec les autres, les élèves comprendront certains des éléments clés, comme notre nom, notre langue, notre culture et d'où nous venons. Les élèves comprendront que ces choses nous donnent un sens de fierté de qui nous sommes et un sens d'appartenance (à une famille, à un groupe culturel ou linguistique, à un lieu) qui fait partie de notre identité. Les élèves aborderont ensuite l'histoire de Clara Clare pour identifier et comparer sa vie et son identité avant, pendant et après le pensionnat. Ils prendront note des choses que Clara a perdue et de la façon dont sa vie a changé après avoir fréquenté l'école All Hallows pour filles à Yale, en Colombie-Britannique. (Remarque: ce plan de cours peut également être utilisé avec l'histoire de Leah Idlout.)

Les élèves discuteront des raisons pour lesquelles le système des pensionnats autochtones était mauvais, même si Clara elle-même disait que son expérience était bonne [Leah n'a pas dit que son expérience était bonne, donc une autre façon de gérer cette leçon serait de comparer les expériences de Clara et Leah]. En entreprenant un projet de groupe, les élèves apprendront l'importance de la contribution de chacun à la vérité et à la réconciliation afin de comprendre ce que les enfants des Premières Nations, métis et inuits ont perdu. Les élèves apprendront qu'ils ont le pouvoir de créer une société qui accepte et respecte tout le monde et à laquelle chacun appartient, quelle que soit son identité.



CLARA CLARE: PERTE DE SA LANGUE ET DE SA CULTURE

Survol - Question centrale

Qui suis-je? Lorsque je me présente aux autres, qu'est-ce que je leur dis et pourquoi? D'où proviennent ces parties de mon identité? Comment ai-je acquis ces caractéristiques?

Qu'est-il arrivé aux enfants autochtones dans les pensionnats? Pourquoi a-t-on interdit aux enfants des Premières nations et aux enfants des communautés métisses et inuites de parler leur langue ou d'exprimer leur culture à l'école? Quel était l'objectif des pensionnats? Qu'est-il arrivé à l'identité des enfants autochtones? Pourquoi ce système était-il inacceptable et que puis-je faire pour contribuer à la vérité et à la réconciliation?

Durée

60 minutes

Niveau

M-6^e

Objectifs d'apprentissage

- Énumérer les éléments importants de l'identité tels que le nom, la langue, la culture et le lieu d'origine.
- Reconnaître que ces éléments de l'identité sont différents pour chaque personne.
- Expliquer que ce qui compose l'identité de chaque personne nous est transmis par les générations précédentes ou reflète nos choix individuels, nos goûts ou nos aversions.
- Comprendre que les élèves qui ont fréquenté les pensionnats se sont vu enlever une partie de leur identité (même les quelques élèves qui disent avoir vécu une bonne expérience).

Description de la leçon

Réflexion

Demandez à vos élèves de réfléchir à la façon dont ils répondraient à la question : « Qui suis-je? » Donnez une description de vous-même aux élèves. Encouragez les élèves à partager ce qui les définit. Tous ensemble, parlez du fait que nous sommes tous des êtres humains et que des choses différentes nous définissent.

Action

Lisez ou écoutez l'histoire de Clara tout en réfléchissant à ce qui nous définit. Donnez aux élèves des renseignements sur les enfants autochtones qui ont fréquenté les pensionnats. Discutez avec les élèves des aspects de l'histoire de Clara qui leur rappellent comment nous devenons ce que nous sommes.

Conclusion

Passez en revue avec vos élèves les détails de la vie de Clara. Demandez-leur comment les survivants des pensionnats pourraient trouver la guérison relativement à leurs expériences dans ce système.

Mise en œuvre de la leçon

Réflexion

Pour cette leçon, dites aux élèves qu'ils doivent réfléchir à deux questions principales : Qui suis-je? Qu'est-ce qui me définit?

Demandez aux élèves de s'asseoir en cercle et dites-leur qu'ils vont expliquer à tour de rôle ce qui les définit. Demandez aux élèves de faire comme s'ils ne s'étaient jamais rencontrés auparavant. Demandez-leur de répondre à la question suivante : Qui suis-je? Acceptez toutes les réponses des élèves.

Demandez aux élèves : À quoi pensons-nous lorsque nous nous posons cette question? Habituellement, nous répondons à cette question en parlant de notre nom, de notre famille, de notre culture, de notre langue, de notre lieu d'origine et de notre religion. Nous pouvons aussi parler de nos choses préférées, de nos activités favorites ou même des choses que nous n'aimons pas.

Vous pouvez montrer aux élèves comment vous répondriez vous-même à la question : « Bonjour tout le monde! Je m'appelle _____. Mes parents s'appellent _____ et _____. Nous sommes _____ enfants dans la famille. Il y a _____. Nous venons de _____ et nous parlons _____. Nous sommes _____. L'une de mes choses préférées est _____. L'une des choses que j'aime le moins est _____. »

Vous pouvez aider les élèves en écrivant ce message au tableau avant de vous asseoir ou en les guidant dans le cercle en fonction de leurs besoins. Rappelez aux élèves que s'ils ne savent pas comment répondre aux questions, ça ne fait rien et que, pour l'instant, ils peuvent partager ce qu'ils savent.



CLARA CLARE: PERTE DE SA LANGUE ET DE SA CULTURE

- Comprendre comment les enfants des Premières nations et les enfants des communautés inuites et métisses se sont sentis et pourquoi il est mal d'enlever ces choses aux gens.
- Trouver des moyens de contribuer à la vérité et à la réconciliation et de prendre des mesures en ce sens.

Matériel requis

- Un espace suffisamment grand pour que toute la classe s'assoie en cercle
- Un tableau pour écrire
- Une fiche Être humain avec catégories par élève
- Facultatif : Une fiche Être humain vide par élève
- La fiche Biographie de Clara
- L'histoire de Clara sur le site Web de [Voies vers la réconciliation](#)*, disponible dans les formats suivants :
 - Photos de Clara Clare
 - Entrevues audio
 - Photos de l'école All Hallows'

*Remarque : pour accéder aux histoires de survivants, cliquez sur « Légende », puis sur « Récits de survivants », et choisissez un survivant sur la carte

Lien avec le cadre d'enseignement de la géographie au Canada

Concepts de la pensée géographique

- Importance spatiale
- Interrelations
- Perspective géographique

Expliquez-leur que chaque personne répondra différemment à cette question. Par exemple, une personne peut ne pas avoir de frères ni de sœurs ou peut vivre avec un seul parent ou avec ses grands-parents. Une personne peut venir de loin et une autre de près. Certains peuvent parler la même langue que nous ou en parler plusieurs. Par exemple, une personne peut être canadienne-française et parler le français à la maison, ou être sino-canadienne et parler le cantonais, ou être anishinaabe et parler l'anishinaabemowin.

Le fait de partager votre histoire personnelle avec les élèves les motivera non seulement à partager leur propre histoire, mais les aidera à comprendre ce que vous leur demandez de partager et les encouragera à partager leur histoire avec fierté.

Il ne faut pas précipiter la discussion en cercle. Cet exercice a pour but d'amener les élèves à explorer un sens plus profond de l'autre en tant qu'être humain où chacun a son propre sentiment d'identité associé à diverses choses comme le nom, la langue, la culture, la religion, les préférences et le lieu d'origine afin qu'ils en viennent à respecter et à apprécier les similitudes et les différences de chacun.

Si des élèves dans la classe n'ont pas l'anglais pour langue maternelle, encouragez-les à partager leur histoire dans leur propre langue maternelle s'ils le souhaitent. Ensuite, avant de leur faire répéter en anglais afin que tout le monde puisse comprendre, demandez à la classe : Est-ce que quelqu'un a compris cette langue? Cela pourrait aussi constituer un point de départ pour présenter le concept des pensionnats aux élèves si c'est la première fois qu'ils en entendent parler. Vous pouvez expliquer qu'après le cercle, la classe lira ou écoutera l'histoire d'une jeune fille des Premières nations du nom de Clara Clare qui a fréquenté un pensionnat il y a longtemps. Expliquez qu'un pensionnat est une école où les élèves vivaient pendant leurs années d'étude. Les élèves autochtones qui ont fréquenté les pensionnats, comme Clara, n'avaient pas le droit de parler leur langue une fois à l'école. Pendant longtemps, les élèves des pensionnats ne comprenaient pas ce que leurs enseignants leur disaient en anglais ou en français, jusqu'à ce qu'ils apprennent cette nouvelle langue. Souvent, ils étaient punis s'ils parlaient dans leur propre langue ou s'ils se trompaient. Imaginez la frustration et la solitude que vous ressentiriez si personne ne pouvait vous comprendre ni vous aider.

Avant de commencer, rappelez aux élèves les règles du cercle de discussion : soyez respectueux et écoutez les autres lorsqu'ils parlent afin qu'ils vous écoutent lorsque vous parlez (ne parlez pas sauf si c'est votre tour) et, lorsque c'est votre tour, surveillez l'heure afin que chacun ait le temps de s'exprimer. L'utilisation d'un objet peut faciliter le maintien de l'ordre et le respect. Ainsi, seule la personne qui tient l'objet a le droit de parler et l'objet passe ensuite à la personne suivante.

Commencez le cercle en répondant vous-même à la question suivante : Qui suis-je? Ensuite, passez à la personne suivante à votre gauche et ainsi de suite. Donnez à chaque élève le temps nécessaire pour répondre à la question. Guidez les élèves qui pourraient avoir besoin d'aide.



CLARA CLARE: PERTE DE SA LANGUE ET DE SA CULTURE

Processus de recherche

- Poser des questions géographiques
- Acquérir des ressources géographiques
- Interpréter et analyser
- Évaluer et tirer des conclusions
- Réfléchir et répondre

Compétences géospatiales

- Représentations spatiales

Une fois que tout le monde a eu l'occasion de partager son histoire, demandez aux élèves s'ils ont des questions de suivi à poser à quelqu'un. Prenez quelques minutes pour conclure la discussion en expliquant aux élèves que les renseignements qu'ils ont donnés pour se décrire représentent différentes parties de leur « identité » — qui ils sont.

Dites aux élèves qu'ils vont maintenant prendre un peu de temps pour discuter de leur identité.

Demandez aux élèves de retourner à leur bureau. Écrivez « être humain » en haut du tableau et expliquez aux élèves que nous sommes tous des êtres humains. Copiez la fiche *Être humain* avec catégories au tableau en laissant de l'espace pour remplir les cercles. Revoyez avec les élèves les diverses choses dont vous venez de discuter dans le cercle de partage. Quand les élèves proposent une réponse aux questions suivantes, écrivez-les dans chaque cercle.

- Parmi les éléments clés de l'identité dont nous avons discuté, quels sont ceux qui sont transmis d'une génération à l'autre dans nos familles? Soulignez ceux qui concernent l'être humain (par exemple, nom, langue, culture).

Quels sont ceux qui ne sont pas transmis, mais qui vous sont propres (par exemple, nos préférences personnelles, nos goûts et nos aversions, nos choix)? Vous voudrez peut-être noter que la culture et la langue, par exemple, peuvent influencer ces éléments identitaires.

Résumez avec les élèves que nos identités personnelles se composent de beaucoup de choses qui nous ont été données ou transmises à travers les générations et de certaines choses qui nous sont propres (comme nos talents ou nos préférences individuelles).

Action

Distribuez à chaque élève une fiche *Être humain* avec catégories qui représentera Clara.

Expliquez que vous allez lire ou écouter l'histoire de la vie de Clara. Dites aux élèves que leur tâche consiste à écouter attentivement. Chaque fois qu'il y a mention d'une des choses identifiées sur leur fiche, ils doivent la biffer. Passez en revue l'histoire de Clara en utilisant la fiche *Biographie de Clara*, ainsi que la nouvelle, les photos et les fichiers audio disponibles sur le site web de [Voies vers la réconciliation](#). Note : voir la section Sources et ressources supplémentaires pour obtenir plus de documents sur la vie de Clara.

Demandez aux élèves s'ils ont des questions sur l'histoire de Clara. Demandez aux élèves ce qu'ils ont biffé sur leurs fiches. À la fin de l'activité, toutes les parties de Clara devraient être biffées, sauf peut-être ses préférences ou ses goûts et aversions.

Demandez aux élèves quelles sont les parties de l'identité de Clara qui ont été supprimées ou modifiées. Par exemple, sa religion ou sa culture a-t-elle été modifiée? Sa langue a-t-elle changé? Quoi d'autre a changé?



CLARA CLARE: PERTE DE SA LANGUE ET DE SA CULTURE

En discutant des réponses à ces questions, combien de parties de l'identité de Clara sont restées intactes (que vous n'avez pas biffées)?

Discutez avec les élèves du fait que Clara dit avoir eu une bonne expérience au pensionnat. Si elle a eu une bonne expérience, pourquoi le système des pensionnats était-il mauvais? La plupart des élèves qui ont fréquenté les pensionnats ont eu une horrible expérience, mais certains disent avoir eu une bonne expérience, voilà pourquoi certaines personnes pensent qu'il n'y avait rien de mal aux pensionnats. Cependant, nous avons appris aujourd'hui que même si Clara a eu une bonne expérience, de nombreuses parties de son identité lui ont été enlevées. Expliquez aux élèves que même si Clara a dit avoir eu une bonne expérience au pensionnat, elle a quand même vécu loin de sa famille et de sa communauté et a été privée de la sécurité et de l'amour qu'elle ressentait avec les siens.

Conclusion et consolidation

Passez en revue les éléments suivants avec les élèves :

- Son nom : de Kesutetkwu à Clara Clare
- Sa famille : d'être ensemble à être seule (les filles et les enseignants sont devenus sa famille et c'est pourquoi, entre autres, elle a eu une meilleure expérience que la plupart des pensionnaires)
- Son lieu d'origine : Spuzzum (sa communauté) à Yale (où l'école de missionnaires britanniques était établie)
- Sa langue : langue du peuple NLaka'pamux à l'anglais (ils ne parlaient qu'anglais à l'école et Clara avait toujours du mal avec cette langue)
- Sa religion : spiritualité du peuple NLaka'pamux à l'anglicanisme comme les Britanniques (Clara s'est convertie à l'anglicanisme, elle a travaillé pour l'église et a aidé les autres toute sa vie)
- Sa culture : culture du peuple NLaka'pamux cachée, avec la culture britannique en avant-plan
- Son histoire : des pratiques colonialistes ont changé son histoire familiale et l'histoire du peuple NLaka'pamux
- Préférences, goûts et aversions, choix : influencés par ses expériences dans un système et une société colonialistes

Demandez aux élèves ce qu'ils ont ressenti après avoir appris tout ce que Clara avait perdu. Certains élèves pourraient conclure que ce système était injuste et que cela n'aurait jamais dû arriver, car il est mal d'enlever ces choses à quelqu'un, tandis que d'autres pourraient conclure que Clara semblait heureuse et que, par conséquent, cela ne pouvait pas être si mal. Profitez de l'occasion pour souligner que cet exemple montre que tous les enfants qui ont fréquenté les pensionnats ont perdu à jamais des parties d'eux-mêmes, que leur expérience ait été « bonne »,



CLARA CLARE: PERTE DE SA LANGUE ET DE SA CULTURE

comme celle de Clara, ou mauvaise (comme ce fut le cas pour la majeure partie des enfants autochtones qui ont subi de mauvais traitements et des traumatismes à cause de leur expérience). Lorsque nous perdons des parties de ce que nous sommes, nous ne sommes plus une personne entière et nous souffrons d'une manière ou d'une autre de ne pas pouvoir être pleinement nous-mêmes.

Demandez aux élèves ce qu'il faut faire pour que les survivants des pensionnats se remettent (guérissent) des pertes qu'ils ont subies et qu'ils ont aussi transmises à leurs enfants et petits-enfants. À ce stade, il devrait être évident pour les élèves que pour qu'une personne redevienne entière, elle doive se réapproprier ces choses.

Activités complémentaires

- Donnez aux élèves une fiche vierge *Être humain sans catégories*. Dites-leur d'essayer d'en remplir le plus possible. Donnez-leur cinq minutes pour cette tâche. Les élèves peuvent l'apporter à la maison pour en discuter avec leurs parents et obtenir de l'aide.
- Faites un **jardin de coeurs**. Demandez à chaque élève de créer un cœur à fixer sur un bâton qui sera planté dans un espace libre dans la cour d'école. Chaque cœur représente un élève de pensionnat qui a perdu une partie de son identité parce qu'il a fréquenté un pensionnat. Que ce jardin nous rappelle que nous ne devons jamais laisser une telle chose se reproduire dans la vie des enfants autochtones ou de tout autre enfant au Canada. Cela constituera aussi un rappel des éléments qui font que nous sommes entiers.
- Invitez les élèves à apporter le lendemain quelque chose qui représente une part importante de leur identité. Les élèves peuvent parler de leur objet lors d'une séance d'expression libre et de partage.

Modifications

- Les élèves peuvent écrire des mots tout au long de l'activité qui leur rappellent qui ils sont.
- Les élèves peuvent travailler en équipe pour cerner les traits de caractère qui les définissent.
- Cette activité peut se faire en petits groupes pour garantir une bonne compréhension.

Possibilités d'évaluation

- Vous pouvez recueillir les fiches *Être humain* pour évaluer la compréhension.



CLARA CLARE: PERTE DE SA LANGUE ET DE SA CULTURE

Sources et ressources supplémentaires

- [Across the bright continent](#), une histoire sur Althea Moody, enseignante à l'école All Hallows' (l'école qu'a fréquentée Clara Clare)
- [Condensé All Hallows' in the West school](#) à partir de 1906
- [Référence à Clara qui a un petit garçon](#) dans le condensé All Hallows' in the West
- [Mention de Clara par Althea Moody](#) dans le condensé All Hallows' in the West
- [Référence à Clara qui se marie](#) dans le condensé All Hallows' in the West
- [Colourful Characters in Historic Yale](#) - First Peoples of Yale and Spuzzum (écrit par l'arrière-petite-fille de Clara Clare)
- [The Diocese of New Westminster and the Indian Residential Schools System](#)



CLARA CLARE : LA DISCRIMINATION ET LE RACISME

Introduction

Lorsque nous pensons au « racisme », la plupart d'entre nous évoquent des interactions entre les gens. Le concept de racisme est généralement compris ou repris en public comme étant strictement un comportement personnel plutôt que sur la façon dont les institutions maintiennent des pratiques racistes et discriminatoires par la mise en œuvre de politiques, de pratiques et de programmes. Cela comprend comment les inégalités dans la société sont enracinées dans la stratification des personnes sur la base de la race. La nature systémique de ce racisme est qu'il imprègne tous les aspects de la société de manière insidieuse dont nous ne sommes peut-être même pas conscients et affecte la façon dont les peuples autochtones sont traités et peuvent participer à la vie culturelle, économique, sociale, politique et éducative. Elle affecte également la culture, les normes, les valeurs et les croyances des non-Autochtones, ce qui à son tour renforce les institutions qui façonnent toute notre vie grâce au maintien du statu quo. Il n'est plus légalement acceptable au Canada de séparer les élèves d'une école en fonction de leur race. Cependant, il s'agissait d'une pratique coloniale qui se produisait dans les pensionnats partout au pays, comme à l'école All Hallows de Yale, en Colombie-Britannique.

Le but de cette leçon est que les élèves apprennent la signification de la discrimination et du racisme (systémique) en utilisant un exemple historique au Canada impliquant des enfants autochtones et des pensionnats autochtones. Les écoles, destinées à coloniser les peuples autochtones, étaient l'un des moyens les plus importants par lesquels le racisme systémique et la discrimination contre les peuples autochtones se sont manifestés et se sont perpétués tout au long de l'histoire du Canada et le lourd héritage du système des pensionnats autochtones se fait encore sentir aujourd'hui.

Le point d'entrée de cette leçon est l'assimilation coloniale de Clara Clare, qui a fréquenté une école missionnaire anglicane pour filles au tournant du 19e siècle à Yale, en Colombie-Britannique. Les élèves écouteront son histoire, examineront des photos d'élèves de son école et d'autres documents scolaires pour identifier des exemples de racisme systémique et de discrimination dont Clara et d'autres élèves des Premières Nations ont été victimes, d'abord avec l'arrivée des Européens, puis dans le système des pensionnats. Les élèves découvriront également les effets d'entraînement à long terme de ces expériences sur les familles des survivants. Les élèves apprendront le plus possible de la vie de Clara et ce qu'était la vie pour elle avant, pendant et après son séjour au pensionnat. Les élèves compareront et mettront ensuite en contraste leurs propres vies et expériences avec celles de Clara. Grâce à l'histoire de Clara, les élèves reconnaîtront que les enfants des Premières Nations, inuits et métis n'ont pas eu les mêmes priviléges et accès aux services que les autres enfants au Canada. Les élèves apprendront que cet écart pour les enfants autochtones existe depuis longtemps et continue d'exister à ce jour et ils réfléchiront à la façon dont ils peuvent participer à la réduction de cet écart.



CLARA CLARE: DISCRIMINATION ET RACISME

Survol - Question centrale

Quelle est la définition du racisme et de la discrimination? Comment des enfants autochtones comme Clara (ou Leah ou Mike si vous utilisez ce plan de leçon avec leur histoire) ont-ils vécu le racisme et la discrimination? Que pouvons-nous faire pour que le racisme et la discrimination ne soient pas tolérés dans nos écoles, nos communautés et notre pays? Que pouvons-nous faire pour contribuer à mettre fin à la discrimination et au racisme dont sont victimes les enfants autochtones au Canada?

Durée

90 minutes

Niveau

7-9

Objectifs d'apprentissage

- Explain the difference between racism and discrimination.
Expliquer la différence entre racisme et discrimination.
- Identify certain ways in which First Nations children like Clara (or Leah or Mike) have been victims of discrimination in their lives and particularly at school.
- Interpret what the Universal Declaration of Human Rights and the Canadian Charter of Rights and Freedoms say about discrimination and determine which rights of Clara have been violated.
- Bring the class together in groups of four students. Give half the group a sheet of paper with the word "racism" written in the center and the other half a sheet of paper with the word "discrimination". Ask students to write words or phrases on their sheet of paper to describe what the term means to them. Ask students to speak to their group to try to reach a consensus on the meaning of the term. Ask each group to choose a student to share their ideas with the class.
- Draw a Venn diagram on the board with the word "racism" in the left circle and the word "discrimination" in the right circle.
- Note the key points in the Venn diagram as the students present the ideas of their group, placing the common points in the center so that the students can see the similarities and differences between these two concepts.
- Together, you should arrive at the following conclusion: the easiest way to explain the difference between racism and discrimination is to say that racism is a negative and moralizing thought while discrimination corresponds to an action linked to this thought and intended to hurt someone in a certain way.

Description de la leçon

Réflexion

Les élèves seront répartis en quatre groupes. La moitié des groupes fera un remue-ménage sur le racisme et l'autre moitié sur la discrimination. La classe créera un diagramme de Venn pour comparer les différences et les similitudes entre les deux.

Action

Découvrez l'histoire de Clara tous ensemble. Donnez aux élèves le temps d'examiner différents documents sur la vie de Clara, seuls ou en petits groupes. Écoutez l'entrevue de Clara tous ensemble. Comparez différentes photos prises à l'école All Hallows'. Discutez des différents actes de discrimination et de racisme qui se produisaient dans le système des pensionnats.

Conclusion

Engagez une discussion avec la classe sur ce qui aurait pu être différent dans le passé et sur ce que nous pouvons faire à l'avenir pour éliminer le racisme et la discrimination.

Mise en œuvre de la leçon

Réflexion

Il est difficile d'avoir une conversation sur le racisme. Il faut de l'ouverture, de l'honnêteté et un environnement sûr pour partager ses idées. Pour avoir une conversation honnête, peu importe le sujet, il faut d'abord comprendre le langage utilisé. Avant de commencer la leçon, examinez votre compréhension de la différence entre discrimination et racisme. Nous vous recommandons l'aperçu de Celeste Headlee disponible [ici](#).

Divisez votre classe en groupes de quatre élèves. Donnez à la moitié des groupes une feuille de papier avec le mot « racisme » écrit au centre et à l'autre moitié une feuille de papier avec le mot « discrimination ». Demandez aux élèves d'écrire des mots ou des phrases sur leur feuille de papier pour décrire ce que le terme signifie selon eux. Demandez aux élèves de parler de leur mot avec le groupe pour essayer d'en arriver à un consensus sur la signification du terme. Demandez à chaque groupe de choisir un élève pour partager avec la classe les idées exprimées.

Dessinez un diagramme de Venn au tableau avec le mot « racisme » dans le cercle de gauche et le mot « discrimination » dans le cercle de droite.

Notez les points clés dans le diagramme de Venn au fur et à mesure que les élèves présentent les idées de leur groupe, en plaçant les points communs au milieu afin que les élèves puissent constater les similitudes et les différences entre ces deux concepts.

Tous ensemble, vous devriez arriver au constat suivant : la façon la plus simple d'expliquer la différence entre racisme et discrimination est de dire que le racisme est une pensée négative et moralisatrice alors que la discrimination correspond à une action liée à cette pensée et destinée à blesser quelqu'un d'une manière ou



CLARA CLARE: DISCRIMINATION ET RACISME

- Soutenir les anciens élèves des pensionnats et leurs descendants qui n'ont pas encore obtenu justice pour leurs pertes.

Matériel requis

- Papier brouillon
- Matériel d'écriture
- Tableau pour écrire
- Fiche Biographie de Clara
- Histoire de Clara sur le site Web de [Voies vers la réconciliation](#)*, disponible dans les formats suivants :
 - Photos de Clara Clare
 - Entrevues audio
 - Photos de l'école All Hallows

* Remarque : pour accéder aux histoires de survivants, cliquez sur « Légende », puis sur « Récits de survivants », et choisissez un survivant sur la carte.

Lien avec le cadre d'enseignement de la géographie au Canada

Concepts de la pensée géographique

- Importance spatiale
- Interrelations
- Perspective géographique

Processus de recherche

- Poser des questions géographiques
- Acquérir des ressources géographiques
- Interpréter et analyser
- Évaluer et tirer des conclusions
- Réfléchir et répondre

Compétences géospatiales

- Représentations spatiales

d'une autre. Certaines personnes décrivent le racisme comme étant l'association de préjugés et d'un sentiment de pouvoir. Demandez aux élèves : Selon vous, que signifie cette affirmation? Acceptez toutes les réponses. Expliquez qu'elle fait référence à la domination d'une personne ou d'un groupe de personnes sur d'autres personnes dans un système raciste.

Expliquez aux élèves que la raison d'être de la Charte canadienne des droits et libertés est de dissuader les Canadiens de faire preuve de préjugés, de racisme ou de discrimination en rendant illégales les actions racistes et discriminatoires. Dans la Charte, sous le titre « Droits à l'égalité », lisez ce qui suit :

15. (1) La loi ne fait exception de personne et s'applique également à tous, et tous ont droit à la même protection et au même bénéfice de la loi, indépendamment de toute discrimination, notamment des discriminations fondées sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge ou les déficiences mentales ou physiques. (2) L'article (1) n'a pas pour effet d'interdire les lois, programmes ou activités destinés à améliorer la situation d'individus ou de groupes défavorisés, notamment du fait de leur race, de leur origine nationale ou ethnique, de leur couleur, de leur religion, de leur sexe, de leur âge, ou de leurs déficiences mentales et physiques.

Expliquez qu'il existe aussi des lois internationales qui visent à prévenir le racisme et la discrimination, telles que la Déclaration universelle des droits de l'homme. Lisez ce qui suit :

Article 14 : Interdiction de discrimination

La jouissance des droits et libertés reconnus dans la Convention européenne des droits de l'homme et la Loi sur les droits de la personne doit être assurée, sans distinction aucune, fondée notamment sur le sexe, la race, la couleur, la langue, la religion, les opinions politiques ou toutes autres opinions, l'origine nationale ou sociale, l'appartenance à une minorité nationale, la fortune, la naissance ou toute autre situation.

Dites aux élèves que ces lois anti-discrimination ne sont entrées en vigueur qu'en 1948 (DUDH) et en 1982 (Charte), respectivement, donc il n'y a pas si longtemps. Songez à présenter aux élèves la [version illustrée de la Déclaration universelle des droits de l'homme](#).

Expliquez aux élèves qu'une personne (ou un système) peut faire preuve à la fois de racisme et de discrimination, sans que les autres en soient même conscients. De plus, être conscient de ses propres biais ne nous rend pas la tâche plus facile pour s'en débarrasser. Par conséquent, il faut toujours présumer que des biais inconscients influencent nos décisions et il faut trouver les moyens d'éviter de céder à nos préjugés et à nos comportements discriminatoires.

Voici deux questions que l'on peut se poser pour déterminer si une idée est raciste ou une action est discriminatoire : Est-il possible que j'aie des notions ou des



CLARA CLARE: DISCRIMINATION ET RACISME

idées préconçues sur cette personne ou ce groupe de personnes qui reposent uniquement sur la race? Si j'agissais en fonction de cette pensée, cela causerait-il un préjudice, un dommage ou un traumatisme à cette personne ou à ce groupe d'une quelconque manière?

Concluez en expliquant que lorsqu'une personne exprime une idée raciste ou fait preuve de discrimination envers une personne ou un groupe de personnes sur la base de la race, elle contribue activement à renforcer un système d'oppression existant qui punit les personnes en fonction de leur race. Par exemple, appeler les peuples autochtones « Indiens », qui est un mot péjoratif, n'est peut-être pas aussi grave que de punir les jeunes autochtones qui parlent leur propre langue, mais c'est néanmoins raciste et cela renforce le système raciste qui rabaisse les peuples autochtones.

Enfin, reconnaisez que nous avons tous des préjugés et que nous faisons probablement tous des suppositions sur les gens en fonction de la race, de la religion, du sexe ou d'autres facteurs, que nous en soyons conscients ou non.

Le racisme et la discrimination sont des phénomènes épouvantables, mais les élèves doivent se sentir à l'aise d'exprimer leurs préjugés dans le cadre d'une telle discussion sans être réprimandés afin que nous puissions travailler ensemble pour les identifier, les décortiquer et progresser. L'objectif de la discussion sur le racisme est d'éclairer et de renseigner les élèves.

Action

Expliquez que vous allez lire ou écouter l'histoire de la vie de Clara. Les élèves devraient s'attarder à relever des exemples de racisme et de discrimination que Clara et d'autres enfants des Premières nations, et des enfants des communautés métisses et inuites ont pu vivre dans les pensionnats (en notant les différences entre les idées ou les pensées que les gens avaient à l'époque sur les autochtones et les actions qui ont eu des répercussions directes sur la vie de Clara et celle de nombreux autres enfants autochtones).

Il est important de noter pour les élèves que l'histoire de Clara se déroule au tournant du siècle dernier (vers 1900), avant l'existence des lois anti-discrimination au Canada, et que c'est là matière à réflexion pendant l'exercice.

Passez en revue l'histoire de Clara à l'aide de la nouvelle qui se trouve sur le site Web de [Voies vers la réconciliation](#) et de la fiche Biographie de Clara. Note : voir la section Sources et ressources supplémentaires pour obtenir plus de documents sur la vie de Clara.

Demandez aux élèves de discuter du matériel en petits groupes et de faire un compte rendu à la classe qui exprime une compréhension commune. Un représentant de chaque groupe ajoutera une idée à la fois à une liste collective que vous écrirez au tableau devant la classe.



CLARA CLARE: DISCRIMINATION ET RACISME

Demandez aux élèves de comparer les photographies des élèves de l'école All Hallows' (autochtones et non autochtones) vers 1901. Demandez-leur de repérer et d'expliquer les similitudes et les différences entre ces photographies. Écrivez leurs réponses au tableau.

Demandez aux élèves : Les filles blanches et les filles autochtones portaient-elles les mêmes vêtements? Vivaient-elles dans le même espace et faisaient-elles les mêmes choses? Pourquoi séparent-on les filles blanches et les filles autochtones à l'école? Qu'est-ce que Clara elle-même a dit sur le fait que les filles autochtones et les filles blanches étaient complètement séparées? Pourquoi pensez-vous que Clara a réagi de cette manière? Quelles sont les idées ou pensées racistes sous-jacentes sur les autochtones que les blancs (Européens) avaient à l'époque qui expliquent ces deux photos si différentes de filles autochtones et de filles blanches fréquentant l'école en même temps?

Parmi les possibilités, notons :

- Ils pensaient que le mieux pour les enfants autochtones était de les envoyer dans une école loin de leur famille et de leur communauté, car ils croyaient à tort que les autochtones ne pouvaient pas s'occuper correctement de leurs enfants et qu'ils entraîneraient leur assimilation dans la société coloniale britannique (« la manière des blancs » comme Clara dit).
- Ils pensaient que la meilleure chose pour les enfants autochtones était de leur enseigner les croyances chrétiennes dès leur plus jeune âge plutôt que leurs croyances traditionnelles afin que ces enfants puissent être sauvés et considérés comme « civilisés » ou même « humains » en raison d'une croyance erronée selon laquelle les autochtones étaient inférieurs aux blancs.
- Ils croyaient que le mieux pour les enfants autochtones était de leur enseigner les méthodes coloniales britanniques, car ils croyaient à tort que les méthodes autochtones étaient païennes ou non civilisées (« sauvages »).

Demandez aux élèves : De quelles formes de discrimination (actions) Clara a-t-elle souffert dans son école? Parmi les possibilités, notons :

- Les deux groupes, les filles autochtones et les filles blanches, étaient physiquement séparés ou isolés les uns des autres, logés dans des dortoirs séparés, mangeaient séparément et participaient à toutes les activités séparément, sauf la messe du matin.
- Les filles autochtones devaient souvent effectuer davantage de tâches à l'école, notamment le ménage, la cuisine, la lessive, la vannerie, le raccommodage et la couture. Pour effectuer ces tâches, les filles autochtones devaient se lever plus tôt que les filles blanches.



CLARA CLARE: DISCRIMINATION ET RACISME

- Les filles autochtones n'avaient pas accès à des cours tels que la musique ou la science comme les filles blanches, car on pensait que cela leur serait inutile une fois leur scolarité terminée. À l'époque, les seules véritables possibilités pour les femmes autochtones étaient d'épouser un Britannique et de s'occuper du ménage ou de fournir des services domestiques (comme la cuisine et le ménage) aux colons britanniques plus aisés.
- Une fois plus grandes, si ces jeunes filles autochtones épousaient un homme blanc, elles perdaient leur « statut d'Indien », ce qui constituait encore une nouvelle atteinte à leur identité, car ce statut était alors refusé à leurs enfants et à leurs petits-enfants, même si le fait de conserver ce statut aurait pu leur être profitable.

Conclusion et consolidation

Terminez la leçon par les questions à débattre suivantes :

- Diriez-vous que les filles autochtones ont reçu la meilleure éducation possible à l'école All Hallows'? (Tout le monde devrait avoir compris qu'il y a eu ségrégation raciale et inégalité en matière d'éducation à l'école All Hallows'.)
- Qu'est-ce qui aurait pu être différent à l'école pour favoriser un environnement plus équitable et permettre ainsi aux filles autochtones d'aller à l'université, tout comme les filles blanches faisaient? (Parmi les réponses possibles, notons : elles auraient toutes pu avoir accès au même programme d'enseignement; l'école aurait pu se prévaloir de personnel rémunéré pour que les filles autochtones n'aient pas à travailler.)
- Comment la société aurait-elle pu être différente à l'époque pour empêcher que tout cela ne se produise? (Parmi les réponses possibles, notons : on aurait pu construire une école à Spuzzum pour les enfants qui y vivaient, une école où ils auraient pu parler leur propre langue et où l'enseignement aurait pu être offert par leur propre peuple.)
- En tant que société, si nous en avons la volonté, avons-nous le pouvoir d'apporter les changements dont vous venez de parler?

Expliquez que, malheureusement, les inégalités que Clara a connues par rapport aux filles blanches de son école perdurent encore aujourd'hui pour les enfants autochtones du pays.

Demandez aux élèves : Que pensez-vous du fait qu'environ 120 ans sont passés depuis l'expérience de Clara, mais que ce racisme et ces inégalités existent toujours dans certaines régions du Canada?

Concluez en expliquant aux élèves comment la situation peut changer et qu'ils peuvent participer à ce changement. Choisissez l'une des activités complémentaires ci-dessous à faire avec vos élèves en guise de suivi à la leçon.



CLARA CLARE: DISCRIMINATION ET RACISME

Activités complémentaires

- Passez en revue le concept à la base du « principe de Jordan » qui s'applique à tous les services gouvernementaux destinés aux enfants et qui stipule que tous les enfants doivent y avoir le même accès. Malheureusement, les enfants autochtones n'ont pas le même accès aux services que les enfants non autochtones. Le principe de Jordan a été adopté à l'unanimité par la Chambre des communes en 2007, mais il n'a jamais été mis en œuvre. Demandez aux élèves de réaliser un projet en petits groupes sur le principe de Jordan et de suggérer des moyens grâce auxquels nous pouvons tous contribuer à mettre fin au racisme, ainsi qu'aux politiques et aux programmes discriminatoires au Canada pour redresser les inégalités. Les élèves pourraient explorer les disparités dans l'accès aux soins de santé ou les disparités dans l'accès à l'école et à l'éducation pour les enfants autochtones. Le but est d'examiner les disparités entre les enfants autochtones et non autochtones d'aujourd'hui afin de cerner les moyens de faire progresser l'équité pour les enfants autochtones au Canada dans l'esprit de la vérité et de la réconciliation. (Voir : [Jordan River Anderson - Maurina Beadle](#))
- La Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières nations compte aussi un programme appelé la « campagne Je suis un témoin » auquel votre classe peut participer. Dans ce programme, les élèves doivent examiner la chronologie du principe de Jordan et déterminer eux-mêmes s'ils pensent ou non que les enfants et les jeunes des Premières nations et des communautés métisses et inuites sont victimes de discrimination. Consultez la section Chronologie et documents du Tribunal sur le [site Web](#) pour connaître les dernières nouvelles sur la protection de l'enfance des Premières nations au Canada.

Modifications

- Les élèves pourraient répondre aux questions par écrit ou à l'ordinateur.
- Les élèves pourraient créer le diagramme de Venn individuellement ou en petits groupes plutôt que tous ensemble.

Possibilités d'évaluation

- Vous pouvez recueillir le travail de remue-méninges des élèves aux fins d'évaluation.
- Vous pourriez recueillir des renseignements anecdotiques tout au long des discussions.



CLARA CLARE: DISCRIMINATION ET RACISME

Sources et ressources supplémentaires

- [Across the bright continent](#), une histoire sur Althea Moody, enseignante à l'école All Hallows' (l'école qu'a fréquentée Clara Clare)
- [Condensé All Hallows' in the West school](#) à partir de 1906
- [Référence à Clara qui a un petit garçon](#) dans le condensé All Hallows' in the West
- [Mention de Clara par Althea Moody](#) dans le condensé All Hallows' in the West
- [Référence à Clara qui se marie](#) dans le condensé All Hallows' in the West
- [Colourful Characters in Historic Yale](#) - First Peoples of Yale and Spuzzum (écrit par l'arrière-petite-fille de Clara Clare)
- [The Diocese of New Westminster and the Indian Residential Schools System](#)



CLARA CLARE : L'HISTOIRE ORALE ET LE GÉNOCIDE

Introduction

La recherche en histoire orale a été essentielle pour présenter et révéler les récits d'expériences vécues par des élèves des Premières Nations, métis et inuits qui fréquentaient les pensionnats autochtones lorsque la Commission de vérité et réconciliation a recueilli les témoignages de plus de 6 000 survivants de ces écoles. Ces survivants ont eu la chance de faire entendre et enregistrer leur témoignages. Ils ont également reçu une reconnaissance de leur expérience, des excuses par la part de la Chambre des communes, avec l'assurance que cela ne se reproduirait plus jamais, ainsi qu'une compensation pour ce qui leur est arrivé.

Dans cette leçon, les élèves entreprendront un voyage de recherche et en viendront à comprendre l'importance des histoires orales pour en découvrir davantage sur la vie, les expériences et les attitudes des gens ordinaires qui sont rarement capturées dans les documents officiels. Les élèves utiliseront les témoignages personnels de Clara Clare, Mike Durocher et Leah Idlout, ainsi qu'un certain nombre de sources d'informations primaires et secondaires associées rassemblées pour cette leçon et disponibles sur le site web, pour conclure par eux-mêmes si les expériences de ces élèves mérite un examen plus approfondi et une justice pour des pertes et des abus similaires.

À mesure que les élèves approfondissent leurs connaissances de l'éventail des pensionnats autochtones qui existaient (à l'aide de la carte interactive) et de l'éventail des expériences des élèves des Premières Nations, inuits et métis, ils apprendront également à mener des recherches et à interroger quelqu'un. Ils choisiront une école et apprendront à apprécier les défis et l'excitation de trouver des enregistrements documentés pour reconstituer la vie et les expériences des gens, sans parler des liens que vous établissez avec une personne à travers ce processus. De cette façon, les étudiants en viendront à apprécier l'humanité qui fait partie de la recherche historique et à perfectionner leurs compétences de manière à contribuer à la réconciliation.



CLARA CLARE: HISTOIRE ORALE ET GÉNOCIDE

Survol - Question centrale

Qu'est-ce que l'histoire? De qui les livres d'histoire parlent-ils? De qui les livres d'histoire ne parlent-ils pas? Qu'est-ce que l'histoire orale? Que pouvons-nous apprendre de l'histoire orale que d'autres sources ne peuvent pas nous apprendre? Le génocide perpétré contre les enfants autochtones dans les pensionnats indiens se limitait-il aux pensionnats (qui ont été inclus dans la CRRPI) ou bien avait-il une portée plus large? Qui d'autre a été touché par le génocide et quelle a été son ampleur? Que puis-je faire pour contribuer à la vérité et à la réconciliation en me servant de l'histoire orale ou de techniques d'entrevue?

Durée

120 minutes (deux périodes)

Niveau

10-12

Objectifs d'apprentissage

- À l'aide de sources d'information primaires et secondaires, réaliser des recherches sur une série d'expériences vécues par les élèves qui ont fréquenté les pensionnats et les expliquer.
- Tirer des conclusions quant à savoir s'il y avait une différence entre les pensionnats autochtones et les écoles non visées par la CRRPI.
- Expliquer que l'histoire orale nous aide à apprendre des choses sur les attitudes, les expériences et les comportements de gens ordinaires, par opposition à l'histoire politique et militaire qui nous est habituellement inculquée.

Description de la leçon

Réflexion

À l'aide des questions incitatives « Qu'est-ce que l'histoire? De qui les livres d'histoire parlent-ils? De qui ne parlent-ils pas? », les élèves vont écrire continuellement pendant cinq minutes sans s'arrêter. Une fois le temps écoulé, parlez des réponses qu'ils auront trouvées. Il s'agira pour eux d'une introduction aux divers éléments dont l'histoire parle souvent. Expliquez aux élèves qu'ils vont apprendre des choses sur des personnes dont l'histoire ne se retrouve habituellement pas dans les manuels d'histoire.

Action

Dressez une liste des sources qui servent généralement à l'apprentissage de l'histoire. Discutez des différences entre les sources d'information primaires et secondaires, décidez de ce qui est considéré comme primaire ou secondaire dans la liste que vous avez créée et discutez des différences en ce qui concerne l'exactitude. Divisez la classe en trois groupes et attribuez à chaque groupe l'histoire de Leah, de Mike ou de Clara pour qu'ils lisent, écoutent et regardent toutes les informations sur le survivant qui leur est attribué.

Conclusion

Les élèves prépareront avec leur groupe une présentation de 20 minutes sur le survivant qui leur est attribué.

Mise en œuvre de la leçon

Réflexion

Expliquez aux élèves de votre classe qu'ils vont mener une enquête sur la vie et l'histoire de trois personnes (Clara, Mike et Leah) qui ont fréquenté trois écoles différentes. Les pensionnats qu'ils ont fréquentés ont été exclus de la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens (CRRPI) de 2006.

Expliquez que l'histoire va plus loin que le vécu de personnes célèbres ou de personnes au pouvoir. Expliquez aux élèves que l'histoire orale est un outil qui permet de découvrir des renseignements sur la vie, les expériences, les attitudes et les comportements de gens ordinaires dont les manuels d'histoire ne parlent habituellement pas.

Dites aux élèves qu'ils commenceront leur enquête en « se lançant dans la leçon par l'écriture ». Pour ce faire, les élèves écrivent sans arrêt pendant cinq minutes pour répondre à une question incitative. S'ils bloquent, encouragez-les à écrire leurs propres questions sur l'histoire jusqu'à ce qu'ils trouvent autre chose à écrire sur le sujet. Cet exercice vise à mettre sur papier autant d'idées que possible sur un sujet donné. Pour l'enseignant, c'est une façon d'évaluer la compréhension du sujet par les élèves et d'adapter la leçon en fonction de ce qu'ils savent déjà.



CLARA CLARE: HISTOIRE ORALE ET GÉNOCIDE

- Réaliser les recherches nécessaires pour une entrevue (ou une histoire orale) et s'y préparer.
- Repérer les biais de l'intervieweur et de l'interviewé.
- Entreprendre un projet dans l'esprit de la vérité et de la réconciliation à l'aide d'entrevues ou de recherches historiques sur la vie d'une personne.

Matériel requis

- Les histoires, les photos et les clips audio de survivants disponibles sur le site Web de [Voies vers la réconciliation](#)*, y compris des nouvelles, des photos et des clips audio.

* Remarque : pour accéder aux histoires de survivants, cliquez sur « Légende », puis sur « Récits de survivants », et choisissez un survivant sur la carte.

Lien avec le cadre d'enseignement de la géographie au Canada

Concepts de la pensée géographique

- Importance spatiale
- Interrelations
- Perspective géographique

Processus de recherche

- Poser des questions géographiques
- Acquérir des ressources géographiques
- Interpréter et analyser
- Évaluer et tirer des conclusions
- Réfléchir et répondre

Compétences géospatiales

- Représentations spatiales

Posez aux élèves les questions incitatives suivantes : Qu'est-ce que l'histoire? De qui les livres d'histoire parlent-ils? De qui ne parlent-ils pas? Dites-leur de commencer à écrire et de ne pas arrêter avant cinq minutes

Lorsque le temps est écoulé, discutez des réponses des élèves. Sondez la classe pour savoir combien d'élèves ont écrit sur des sujets tels que les premiers ministres ou présidents, les guerres, les explorateurs et les commerçants de fourrure, les activités du gouvernement et les personnes ou inventions célèbres.

Maintenant, sondez les élèves pour savoir combien d'entre eux ont pensé à des sujets comme la vie de famille, les loisirs, le travail, l'habillement, l'éducation, la discrimination raciale, l'injustice et les abus. Il s'agit là de choses qui nous touchent au quotidien.

Dites aux élèves que dans cette leçon, ils apprendront comment se renseigner sur ces domaines moins connus et moins compris de l'histoire afin de révéler de nouveaux éléments susceptibles de changer la façon dont nous comprenons notre histoire en tant que Canadiens et de favoriser la réconciliation avec notre passé collectif.

Action

Faites remarquer que différents types d'historiens se penchent sur différents sujets de l'histoire. Bien que de nombreux manuels d'histoire traitent presque exclusivement de l'histoire politique et militaire, les historiens passent également beaucoup de temps à étudier la vie et les activités des gens ordinaires. L'histoire des gens ordinaires est souvent appelée histoire sociale. Elle est aussi importante que l'histoire politique ou militaire, mais c'est la partie de l'histoire que nous connaissons le moins.

Demandez aux élèves quels sont les types de sources que nous pouvons utiliser pour apprendre et comprendre l'histoire. Établissez une liste ensemble.

Définissez une source d'information primaire et secondaire. Les sources primaires sont créées au moment où se produit un événement ou consignées à un moment ultérieur en tant que souvenir d'un événement par une personne qui l'a vécu. Les sources secondaires sont écrites après un événement par quelqu'un qui n'a pas vécu cette expérience personnellement. Les sources secondaires peuvent aussi consister en des résumés ou des analyses de données compilées à partir de plusieurs sources primaires ou secondaires.

Demandez aux élèves de repérer les éléments dans la liste que vous avez dressée qui correspondent à des sources primaires et entourez-les. Par exemple, parmi les sources primaires, notons les photographies, les journaux personnels, les données de recensement, les statistiques de l'état civil, les lettres, les documents juridiques, les articles de journaux de l'époque, les artefacts et les entrevues d'histoire orale.

Ensemble, soulignez toutes les sources secondaires dans la liste. Notons, par exemple, les livres, les articles, les documentaires, les articles de journaux actuels sur le passé et les films.



CLARA CLARE: HISTOIRE ORALE ET GÉNOCIDE

Demandez aux élèves : Quelle est la source la plus juste, une source primaire ou une source secondaire? Pourquoi? Après en avoir discuté, dites-leur qu'il n'est pas toujours facile de déterminer l'exactitude d'une source. Bien que de nombreuses personnes pensent d'instinct que les sources primaires sont plus justes, les sources primaires ne présentent souvent qu'une petite partie de l'histoire et le point de vue d'une seule personne. Les sources primaires ont plus de valeur lorsqu'il est possible de corroborer toutes les histoires individuelles des sources primaires entre elles afin de déterminer s'il s'agissait de l'expérience d'une seule personne ou d'une expérience commune plus large, et de cerner ce que ces personnes avaient en commun.

Pour illustrer ce principe, demandez aux élèves de trouver un exemple dans leur propre vie. Au besoin, posez-leur des questions incitatives. Envisagez les situations suivantes :

- Une histoire que votre sœur a racontée pour vous mettre dans le pétrin par opposition à une série d'histoires racontées par vous, vos autres frères et sœurs ou vos amis qui pourraient contredire ou corroborer ce que votre sœur a dit.
- Une seule vidéo TikTok par opposition à une collection de vidéos qui pourrait fournir le contexte plus large de la relation entre la personne et ses cercles sociaux.

Comment une source primaire pourrait-elle fausser la compréhension qu'a un historien d'une personne, d'un lieu ou d'un événement? Comment une source secondaire pourrait-elle fausser la compréhension qu'a un historien d'une personne, d'un lieu ou d'un événement?

Pour créer des sources secondaires, les historiens examinent généralement de nombreuses sources primaires pour tirer leurs conclusions.

Demandez aux élèves : Faut-il en déduire que les sources secondaires sont plus précises? Là encore, ça dépend. Dans les deux cas, il faut voir s'il y a des biais ou des points de vue qui pourraient fausser les choses. Pour les sources secondaires, il faut également examiner l'étendue et la qualité des recherches. Les historiens ont-ils choisi de ne présenter que les faits qui confirment leur argument? Combien de sources ont-ils examinées? Comme ils écrivent si longtemps après l'événement, comment peuvent-ils réellement savoir ce qui s'est passé? Quelle est la quantité de renseignements qui n'a pas survécu au passage du temps?

Lorsqu'il s'agit de reconstituer et de comprendre le passé, les sources primaires et secondaires peuvent se révéler extrêmement utiles pour différentes raisons, mais toutes les sources, qu'elles soient primaires ou secondaires, doivent faire l'objet d'un examen minutieux pour détecter les biais afin de mieux comprendre le tableau d'ensemble.

Revenez sur la liste des sources que vous avez établie plus tôt. Demandez aux élèves : Quel est le récit le plus susceptible d'être conservé dans ces sources, celui des riches ou des pauvres? Des gens célèbres ou ordinaires? Des puissants ou



CLARA CLARE: HISTOIRE ORALE ET GÉNOCIDE

des opprimés? Comment pouvons-nous réintégrer la voix des gens ordinaires dans l'histoire? Et pourquoi le souhaiterions-nous?

L'une des façons de faire est de passer par l'histoire orale. Demandez aux élèves de définir l'histoire orale.

L'histoire orale est l'étude de l'histoire à travers la collecte, la préservation et l'interprétation des voix et des souvenirs des gens à propos d'événements du passé.

Que pouvons-nous apprendre de l'histoire orale que nous ne pouvons pas apprendre d'autres sources?

- La façon dont les gens vivent quelque chose ou donnent un sens à leur propre vie.
- L'histoire orale peut être le fait de personnes qui ne participeraient pas autrement à l'écriture de l'histoire ou qui sont ordinaires comparativement aux politiciens, aux inventeurs, aux chefs militaires, etc.
- Les émotions associées à des événements particuliers (le plus souvent transmises par la voix, le ton et l'infexion de la personne interrogée et ce que la personne interrogée choisit de partager ou non, comme les silences)

Partagez l'information suivante avec les élèves : La Convention de règlement relative aux pensionnats indiens (CRRPI) est un accord qui a mis fin à la plus grande action collective de l'histoire du Canada intentée par d'anciens élèves des pensionnats contre le gouvernement fédéral et les diverses organisations religieuses qui géraient ces écoles en partenariat avec le gouvernement fédéral. La décision de la Cour suprême du Canada a confirmé que le gouvernement avait été négligent dans l'exercice de ses responsabilités envers les enfants des Premières nations et les enfants des communautés inuites et métisses dans le système des pensionnats. La CRRPI de 2006 a été acceptée par les organisations représentant les intérêts des survivants, un certain nombre d'organisations autochtones, les organisations religieuses et le gouvernement du Canada. La convention de 2006 inclut les revendications des anciens élèves d'environ 130 écoles. Toutefois, ce chiffre est trompeur. Des demandes ont été faites pour ajouter 1532 écoles et établissements supplémentaires à la liste, mais la plupart de ces demandes ont été rejetées (environ 9 écoles ont par la suite été ajoutées). Les élèves qui ont fréquenté les écoles exclues de la CRRPI attendent toujours que justice soit faite.

Vérifiez la compréhension des élèves. Lisez aux élèves les citations suivantes tirées des trois histoires qu'ils examineront plus tard au cours de la leçon :

« J'ai recommencé à pleurer. J'ai pensé alors que si jamais je retournais dans ma famille et que je visitais Pond Inlet, ce qui me faisait si peur auparavant, cela ne serait jamais aussi effrayant que le C.D. Howe. J'ai senti une énorme boule se former dans ma gorge et un vide dans mon cœur. Je ne m'étais jamais sentie aussi seule. » — *Leah Idlout*



CLARA CLARE: HISTOIRE ORALE ET GÉNOCIDE

« Nous avons été négligés, maltraités. Nous avons fréquenté l' le-à-la Crosse Boarding School, comme ils l'appelaient. C'est essentiellement un pensionnat qui ne diffère en rien de celui de Beauval, la résidence sœur de nos cousins de traité. » — *Mike Durocher*

« Elle a vécu l'idéal européen d'une étudiante autochtone qui a épousé un homme blanc et est devenue, au bout du compte, complètement anglicisée. Mais en privé, elle a conservé ses coutumes et ses habiletés autochtones. » — *Irene Bjerky, arrière-petite-fille de Clara Clare*

Engagez une discussion tous ensemble sur la différence entre les comptes rendus de première main et l'exposé des faits. (Les comptes rendus de première main des anciens élèves de ces écoles nous aident à comprendre ce que c'était que d'être dans leurs souliers, que de vivre de telles choses.)

Avant d'entamer les lectures, demandez aux élèves de se préparer émotionnellement, car certains des faits qu'ils découvriront dans ces histoires sont dérangeants et peuvent provoquer une réaction émotionnelle. Les enseignants doivent expliquer à l'avance aux élèves ce qu'ils peuvent faire si une telle réaction se déclenche chez eux et quelles sont les ressources à leur disposition.

Divisez la classe en trois groupes. Attribuez Clara au premier groupe, Mike au deuxième et Leah au troisième. Expliquez aux élèves qu'ils ont pour tâche d'étudier tout le matériel recueilli sur chaque personne (comme des photos, des documents et des enregistrements audio).

Note : voir la section Sources et ressources supplémentaires de chaque plan de leçon inclus dans cette ressource pour obtenir d'autres documents sur la vie de Clara, Leah et Mike.

Lors de leurs recherches et de la préparation de leurs présentations, demandez aux élèves de garder à l'esprit la définition de génocide. La définition de génocide, selon l'article II de la [Convention des Nations Unies pour la prévention et la répression du crime de génocide](#), est la suivante :

Dans la présente Convention, le génocide s'entend de l'un quelconque des actes ci-après, commis dans l'intention de détruire, en tout ou en partie, un groupe national, ethnique, racial ou religieux, en tant que tel :

1. Meurtre de membres du groupe;
2. Atteinte grave à l'intégrité physique ou mentale de membres du groupe;
3. Soumission intentionnelle du groupe à des conditions d'existence devant entraîner sa destruction physique totale ou partielle;
4. Mesures visant à entraver les naissances au sein du groupe;
5. Transfert forcé d'enfants du groupe à un autre groupe



CLARA CLARE: HISTOIRE ORALE ET GÉNOCIDE

Pour être qualifié de crime de génocide, il faut que l'un ou l'ensemble des actes susmentionnés aient été commis.

Demandez aux élèves de trouver une citation dans leurs recherches qui, selon eux, illustre un thème plus vaste de la vie de leur survivant. Les élèves doivent également examiner si le système des pensionnats autochtones pourrait correspondre à la définition du génocide énoncée ci-dessus. Ils prendront position en réponse à la question suivante, en se servant de l'histoire de leur survivant comme étude de cas :

Le système des pensionnats autochtones correspondait-il à un génocide?

Donnez aux élèves le temps nécessaire pour faire une présentation dans le style de leur choix (par exemple, PowerPoint, cercle de partage, sketch, exposition d'art) sur leur survivant, en utilisant la citation qu'ils auront retenue comme thème principal de leur présentation.

Conclusion et consolidation

Donnez à chaque groupe le temps de faire sa présentation. Chaque élève du groupe doit contribuer d'une manière ou d'une autre à la présentation des informations ainsi qu'à la recherche.

Demandez aux élèves : Compte tenu des données que vous avez examinées et à la lumière de la définition de génocide, pensez-vous que le génocide contre les peuples autochtones au Canada s'est aussi produit ailleurs que dans les écoles incluses dans la CRRPI? (Voir [ici](#) pour obtenir plus de renseignements sur la définition des pensionnats utilisée par la Convention de règlement.)

Après avoir discuté de cette question tous ensemble, demandez aux élèves de remplir un billet de sortie avec la déclaration incitative suivante : « Aujourd'hui, je quitte la classe en essayant de comprendre... »

Activités complémentaires

- Demandez aux élèves de choisir une école répertoriée sur le site Web de [Voies vers la réconciliation](#). Une fois qu'ils ont choisi une école, leur projet consistera à mener des recherches en ligne pour trouver un ancien élève et tout ce qu'ils peuvent découvrir sur cette personne. Les élèves peuvent choisir de créer un essai, un collage, un projet multimédia ou une autre ressource qui comprend toutes les sources d'information primaires et secondaires qu'ils ont pu trouver en ligne sur cette personne afin d'essayer de reconstituer une biographie, une chronologie et une explication de l'expérience de cette personne au pensionnat. Une fois les projets rendus, demandez aux élèves de parler des difficultés qu'ils ont rencontrées lors de leurs recherches.



CLARA CLARE: HISTOIRE ORALE ET GÉNOCIDE

Modifications

- Les élèves pourraient choisir le survivant qu'ils souhaitent étudier.
- Les élèves pourraient réaliser ces projets de manière indépendante tout au long du semestre sous la forme d'un travail de synthèse.

Possibilités d'évaluation

- Évaluez la présentation orale des élèves.
- Demandez aux élèves de remettre une ébauche écrite aux fins d'évaluation.
- Évaluez le travail d'équipe des élèves.

Sources et ressources supplémentaires

- [Across the bright continent](#), une histoire sur Althea Moody, enseignante à l'école All Hallows' (l'école qu'a fréquentée Clara Clare)
- [Condensé All Hallows' in the West school](#) à partir de 1906
- [Référence à Clara qui a un petit garçon](#) dans le condensé All Hallows' in the West
- [Mention de Clara par Althea Moody](#) dans le condensé All Hallows' in the West
- [Référence à Clara qui se marie](#) dans le condensé All Hallows' in the West
- [Colourful Characters in Historic Yale](#) - First Peoples of Yale and Spuzzum (écrit par l'arrière-petite-fille de Clara Clare)
- [The Diocese of New Westminster and the Indian Residential Schools System](#)



LEAH IDLOUT: LA SOLITUDE

Introduction

Les survivants du génocide parlent souvent de la solitude qu'ils ressentent pour le reste de leur vie après leurs expériences. De nombreuses études ont également montré que cette solitude peut être transmise de manière intergénérationnelle afin que les enfants et petits-enfants éprouvent également des sentiments similaires. Les survivants peuvent éprouver : des pensées qui font écho à des souvenirs traumatisants tels que la séparation de la famille, des cas de faim ou de maltraitance, le sentiment de ne pas appartenir, comme les expériences de ne pas être compris par les autres, de ne pas pouvoir comprendre les autres; des sentiments d'échec et de perte, comme ne pas être en mesure de transmettre votre langue à vos enfants ou ne pas connaître votre langue ou votre culture, comparaison sociale avec les autres, et un détachement anesthésiant dans les relations qui vient du fait d'avoir été négligé ou de n'avoir reçu aucune attention ni amour. Nous avons tous besoin de sentir que nous sommes aimés et pris en charge et que nous appartenons. Lorsque les gens sont exclus et séparés, ils se sentent isolés du reste du monde et peuvent se sentir désespérés. Ce sont des besoins humains fondamentaux que les enfants des Premières Nations, métis et inuits se sont vu refuser dans les pensionnats. Étant donné que seules certaines écoles ont été incluses dans la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens, ce sentiment de désespoir est exacerbé. À ce titre, de nombreux autres survivants et survivants intergénérationnels des pensionnats indiens qui ont été exclus continuent de demander justice.

Dans cette leçon, en utilisant du texte et des images, les élèves apprendront la solitude et la négligence. L'enseignant travaillera avec les élèves pour lire à haute voix l'histoire du long et difficile voyage de Leah Idlout loin de chez elle et de sa famille pendant quatre ans, avec seulement des étrangers pour s'occuper d'elle. Les élèves examineront également des photographies de la vie de Leah. Ceci sera suivi d'une discussion collaborative sur la solitude et la négligence, dans laquelle les élèves identifieront les choses que nous pouvons faire lorsque nous sommes seuls pour nous réconforter et réconforter les autres. Les élèves termineront la leçon après avoir acquis une perspective sur différents degrés de gravité de la solitude, la différence entre vouloir être seul et être seul, et comprendre que Leah n'avait pas le choix dans sa situation. Cette leçon aidera à développer les compétences des élèves en matière d'empathie et leur donnera les moyens d'être créatifs dans la recherche de stratégies pour à la fois combattre leur propre solitude et aider les autres à travers la leur.



LEAH IDLOUT: SOLITUDE

Survol - Question centrale

Qu'est-ce que la solitude? Qui est Leah et quel genre de solitude a-t-elle connu? Pourquoi Leah se sentait-elle seule? Afin de survivre, qu'a fait Leah pour lutter contre la solitude et l'isolement? Quand nous nous sentons seuls, que pouvons-nous faire pour aller mieux? Pourquoi cela est-il arrivé à Leah? Quelle est la différence entre un sentiment de solitude et être seul?

Durée

60 minutes

Niveau

M-6

Objectifs d'apprentissage

- Les élèves pourront décrire ce qu'est la solitude.
- Les élèves dresseront des listes des différents facteurs à l'origine de la solitude dans la vie de Leah ainsi que dans leur propre vie.
- Les élèves établiront une liste de choses à faire pour se sentir moins seuls.
- Les élèves expliqueront ce que signifie la négligence.
- Les élèves comprendront que les enfants inuits étaient traités de manière très différente que les enfants non autochtones ou blancs.
- Les élèves agiront en faveur de la vérité et de la réconciliation et cultiveront un sentiment d'empathie.

Matériel requis

- Fiche : Mes cinq plus grands soucis (2 par élève)
- Fiche : Scénarios sur la solitude

Description de la leçon

Réflexion

Les élèves découvriront le mot « solitude » en le voyant d'abord écrit au tableau, puis en le répétant pour se familiariser avec lui. Les élèves participeront à une discussion sur la signification de la solitude.

Action

Lisez l'histoire de Leah à voix haute avec les élèves. Une fois que les élèves ont entendu l'histoire de Leah, demandez-leur d'examiner les photos du parcours de Leah. Les élèves participeront à une discussion où ils répondront à des questions sur les expériences de vie de Leah et sur la façon dont ils peuvent faire un lien avec leur propre sentiment de solitude. Les élèves trouveront des idées sur ce que Leah aurait pu faire pour se sentir moins seule, ainsi que des moyens de s'aider eux-mêmes lorsqu'ils se sentent seuls. En petits groupes, les élèves recevront un scénario sur la solitude pour créer un sketch portant sur les solutions aux problèmes présentés dans ce scénario.

Conclusion

Les élèves présenteront leurs sketches sur la solitude devant la classe et partageront leurs idées. Après chaque scénario et chaque sketch, il y aura une période de discussion.

Mise en œuvre de la leçon

Réflexion

Commencez la leçon en écrivant le mot « solitude » au tableau ou sur une feuille. Dites-le à voix haute et demandez aux élèves de répéter. Demandez aux élèves d'échanger avec la personne à côté d'eux à propos de ce qu'ils savent de la solitude, de ce qu'elle signifie et de ce qu'elle nous fait ressentir. Donnez-leur quelques minutes pour en discuter. Une fois qu'ils auront eu l'occasion de discuter, demandez à des volontaires de partager leurs réflexions. Pendant la discussion, notez les définitions pertinentes ou les sentiments associés à la solitude à côté de l'endroit où vous avez écrit le mot.

Action

Expliquez aux élèves qu'ils vont maintenant découvrir l'histoire d'une petite fille qui a ressenti un sentiment de solitude extrême lorsqu'elle a été emmenée loin de sa famille pendant quatre ans, alors qu'elle était âgée de 12 à 16 ans. Demandez aux élèves d'écouter attentivement l'histoire et de réfléchir à la manière dont ils peuvent arriver à comprendre ses sentiments.

Tous ensemble, passez en revue la nouvelle de Leah sur le site Web de [Voies vers la réconciliation](#) et examinez les photos de son séjour à bord du navire C.D. Howe et à l'hôpital. Animatez la discussion à l'aide des questions suivantes :

- À quoi ressemblait la vie de Leah avant l'arrivée du navire à Pond Inlet, au Nunavut?



LEAH IDLOUT: SOLITUDE

- Tableau blanc ou chevalet (ou autre surface sur laquelle écrire)
- L'histoire de Leah sur le site Web de [Voies vers la réconciliation](#)*, disponible dans les formats suivants :
 - Photos de Leah Idlout
 - Biographie de Leah Idlout dans la revue Inuktitut
 - Photos de l'hôpital du Parc Savard
 - Photos du sanatorium Mountain
 - Entrevue vidéo avec Leah
 - Entrevue vidéo avec Paul, le frère de Leah
 - Leah Idlout dans les nouvelles
- Facultatif : Notocollants

* Remarque: pour accéder aux histoires de survivants, cliquez sur « Légende », puis sur « Récits de survivants », et choisissez un survivant sur la carte.

Lien avec le cadre d'enseignement de la géographie au Canada

Concepts de la pensée géographique

- Importance spatiale
- Interrelations
- Perspective géographique

Processus de recherche

- Poser des questions géographiques
- Communiquer
- Réfléchir et répondre

Compétences géospatiales

- Représentations spatiales

- Comment Leah se sentait-elle au début de l'histoire?
- Les sentiments de Leah ont-ils changé au fil de l'histoire?
- Cette histoire vous rappelle-t-elle une époque où vous étiez inquiet ou vous sentiez seul? Quelles sont les choses qui vous inquiétaient ou qui entraînaient un sentiment de solitude?

Ne manquez pas de partager avec vos élèves votre propre expérience de la solitude pendant la discussion. Expliquez que tout le monde se sent seul de temps en temps et que, dans la plupart des cas, nous ne sommes jamais vraiment seuls. Expliquez que la plupart du temps, même lorsque nous éprouvons un sentiment de solitude, il est possible de trouver des moyens de se réconforter.

Distribuez à chaque élève deux fiches de Mes cinq plus grands soucis. Sur la première fiche, les élèves doivent répondre à la question suivante : Quels étaient les cinq plus grands soucis de Leah lorsqu'elle était loin de sa famille?

Sur la deuxième fiche, les élèves doivent répondre à la question suivante : Quels sont vos cinq plus grands soucis?

Tracez un diagramme au tableau ou sur une feuille avec les colonnes suivantes :

SOLITUDE

Que pouvait faire Leah lorsqu'elle se sentait seule?	Qu'est-ce que je peux faire quand je me sens seul?	Qu'est-ce que je peux faire quand quelqu'un d'autre se sent seul?

Demandez aux élèves de parler avec un voisin de ce que Leah pouvait faire lorsqu'elle se sentait seule. Demandez à chaque paire de partager une idée sur un Notocollant et ajoutez les réponses des élèves au tableau. Ensuite, avec la même personne, demandez aux élèves de refaire l'exercice, mais cette fois-ci en réfléchissant à ce qu'ils peuvent faire lorsqu'ils se sentent seuls. Procédez de la même façon et placez les Notocollants dans la bonne colonne sur le graphique. Parlez avec la classe des choses que vous pouvez faire pour une autre personne lorsque vous pensez qu'elle se sent seule et remplissez la troisième colonne du graphique.

Terminez par une discussion :

- Quelle est la différence entre être seul et se sentir seul? Partagez une anecdote sur un moment amusant que vous avez vécu alors que vous étiez seul et



LEAH IDLOUT: SOLITUDE

suggérez qu'être seul peut être amusant et que certaines personnes préfèrent passer du temps seules. Invitez les élèves à partager certaines de leurs anecdotes sur le fait de s'amuser seul. Ensuite, expliquez que le sentiment de solitude est différent du simple fait d'être seul. Nous pouvons choisir d'être seuls et de nous amuser, mais expliquez clairement aux élèves que se sentir seul est différent. Leah n'a pas eu le choix de passer du temps seule, car on l'a forcée à quitter sa famille et c'est pour ça qu'elle s'est sentie seule.

- Quelle est la différence entre être seul et être négligé (comme la façon dont Leah a été traitée)?

Conclusion et consolidation

Divisez les élèves en petits groupes. Distribuez une fiche de Scénarios sur la solitude à chaque groupe. Expliquez que chaque groupe a reçu un scénario différent où une personne connaît la solitude. Le travail consiste à monter un sketch qui met en scène le scénario. Le sketch doit illustrer comment ne pas agir dans une telle situation et présenter des idées pour améliorer la situation.

Donnez aux élèves 15 minutes pour créer un petit sketch. Une fois le temps écoulé, demandez aux élèves de jouer leur sketch. Organisez une brève discussion tous ensemble après chaque scénario pour vérifier que tout le monde a bien compris.

Activités complémentaires

- Introduisez le concept de l'art-thérapie comme activité complémentaire pour parler des émotions. Cette activité pourrait se révéler utile pour les élèves qui s'expriment mieux visuellement. À l'aide de crayons de couleur ou de marqueurs, demandez aux élèves de dessiner un cœur et de choisir les couleurs qui correspondent à chacune de leurs émotions. Par exemple, le rouge pourrait correspondre à la colère et le bleu à la tristesse. Quelle couleur choisiraient-ils pour la solitude? Ensuite, demandez aux élèves de colorier le cœur avec les émotions qu'ils ont ressenties ce jour-là. Le résultat devrait consister en un cœur rempli de taches de couleurs et de tailles différentes qui communiquent ce qu'ils ressentent, sans utiliser de mots.
- Aidez les élèves à fabriquer une poupée inuite pour eux-mêmes ou pour quelqu'un d'autre souffrant de solitude. Des exemples peuvent être trouvés [ici](#) et [ici](#).

Modifications

- Pour la lecture de l'histoire de Leah, demandez aux élèves de lire des sections à tour de rôle. Le fait qu'une voix jeune raconte l'histoire pourrait les aider à s'ouvrir davantage à l'histoire.
- Écrivez au tableau les questions à débattre.



LEAH IDLOUT: SOLITUDE

- Demandez aux élèves de répondre aux questions par écrit plutôt que dans le cadre d'une discussion avec toute la classe.
- Demandez aux élèves de tracer le graphique dans leur carnet de notes pour noter leurs idées ou prendre des notes pendant la discussion.
- Adaptez la durée des sketchs à l'âge des élèves.
- Vérifiez que les élèves sont capables de lire et de comprendre le scénario qu'ils ont reçu.
- Mettez vos élèves au défi d'écrire leur propre scénario pour le sketch sur la solitude.

Possibilités d'évaluation

- Prise de notes anecdotiques pendant les différentes discussions.
- Collecte des feuilles Mes cinq plus grands soucis aux fins d'évaluation.
- Évaluation de la communication orale pendant le sketch sur la solitude.
- Évaluation de différentes compétences d'apprentissage comme la responsabilité, l'organisation, la collaboration et l'initiative.
- Répétition de l'exercice d'art-thérapie et consignation et comparaison des résultats.

Sources et ressources supplémentaires

- [Land of the Long Day](#), un film de Doug Wilkinson sur la vie de la famille Idlout à Pond Inlet. Leah apparaît dans les dix premières minutes du film.
- *The Long Exile: A Tale of Inuit Betrayal and Survival in the High Arctic* de Melanie McGrath.
- *Contesting Bodies and Nation in Canadian History* de Patrizia Gentile et Jane Nicholas



LEAH IDLOUT : L'INJUSTICE ET LES DROITS DES ENFANTS

Introduction

Les survivants inuits, métis et des Premières nations ont souvent déclaré avoir été négligés et maltraités pendant qu'ils étaient au pensionnat et à quel point cela les a fait se sentir horribles tout au long de leur vie. Leurs besoins humains fondamentaux n'étaient pas satisfaits par ceux qui dirigeaient et finançait les écoles (l'église et l'État). Voici quelques exemples : avoir toujours faim, être isolé et / ou séparé de sa famille, ne pas se sentir en sécurité, avoir le sentiment de ne pas appartenir ou avoir besoin d'être changé, ne pas recevoir de bons soins médicaux abusés verbalement et sexuellement et obligés de travailler à l'école pour couvrir les frais de leur éducation et de leurs soins. Depuis l'adoption de la Déclaration universelle des droits de l'homme en 1948 et de la Convention relative aux droits de l'enfant (1990), la plupart des gens et des pays du monde conviendraient que ce type de traitement des enfants constitue une violation de leurs droits humains. Ce sont des droits que nous sommes tous censés avoir du fait d'être humains, mais ils ont été refusés aux enfants des Premières nations, inuits et métis pendant des générations.

Leah Idlout, qui a vécu jusqu'à 74 ans, a été enlevée à sa famille pour être soignée contre la tuberculose. De nombreux Inuits n'ont pas survécu au traitement dans le sud, sont décédés depuis, ou vieillissent, et se sont vu refuser une restitution pour ce qu'ils ont vécu lorsqu'ils ont été enlevés à leur famille. La seule chose qu'ils ont reçue, ce sont des excuses du premier ministre pour les mauvais traitements infligés aux Inuits lors des flambées de tuberculose dans l'Arctique des années 40 aux années 60. Le gouvernement fédéral a créé un programme pour aider les familles inuites à retrouver leurs proches disparus depuis longtemps, décédés de la tuberculose dans le sud et qu'ils n'ont jamais revus. C'est un début, mais il reste encore beaucoup à faire pour garantir que justice soit faite.

Dans cette leçon, les élèves exploreront les besoins fondamentaux des êtres humains et comment ceux-ci sont inscrits en tant que droits de l'homme dans les lois. Ils évalueront l'injustice de la violence qui découle de la négligence et de l'indifférence, ce qui était une expérience courante pour de nombreux Inuits lors des flambées de tuberculose au milieu du XXe siècle. La leçon commencera par une lecture à haute voix de l'histoire du long et difficile voyage de Leah loin de chez elle et de sa famille pendant quatre ans, avec seulement des étrangers pour s'occuper d'elle. Les élèves examineront également des photographies de la vie de Leah. Cela sera suivi d'une discussion collaborative sur la négligence en tant que type d'abus qui viole les droits de Leah.



LEAH IDLOUT : INJUSTICE ET DROITS DES ENFANTS

Survol - Question centrale

Quels sont les besoins humains fondamentaux? Comment la présence des Européens a-t-elle changé la vie des Inuits dans le Nord? Quelle en a été l'incidence sur Leah, sa famille et sa communauté? Qu'est-il arrivé à Leah lorsqu'elle a contracté la tuberculose? Les besoins humains fondamentaux de Leah ont-ils été satisfaits? Que signifie le terme « négligence »? Cette négligence était-elle une injustice ou un abus? Les droits de la personne de Leah ont-ils été enfreints? Comment faire pour que justice soit rendue à Leah, à sa famille et aux autres Inuits qui ont vécu des expériences similaires dans les hôpitaux et sur les navires antituberculeux?

Durée

Deux périodes de 60 à 90 minutes

Niveau

7-9

Objectifs d'apprentissage

- Les élèves seront capables de reconnaître les besoins humains fondamentaux.
- Les élèves pourront décrire la vie de Leah jusqu'à l'âge de 12 ans et expliquer comment sa vie a changé par la suite.
- Les élèves pourront comprendre l'histoire de Leah et faire preuve de compassion à son égard.
- Les élèves seront capables de déterminer comment les droits fondamentaux de Leah ont été bafoués et violés.

Description de la leçon

Réflexion

Vous parlerez des besoins humains fondamentaux et des droits de la personne à vos élèves. Vos élèves découvriront quels sont les besoins humains les plus importants et verront que nous méritons tous que nos besoins fondamentaux soient comblés.

Action

Expliquez à vos élèves qu'ils vont écouter l'histoire d'une jeune fille dont les besoins fondamentaux n'ont pas été comblés, puis examiner des photos de sa vie. Invitez les élèves à réfléchir à cette histoire. Tous ensemble, examinez la définition de la négligence. Faites un tableau en deux volets pour déterminer si ce qu'a vécu Leah correspond à la définition de la négligence. Demandez à vos élèves d'examiner la Convention relative aux droits de l'enfant des Nations Unies et comment le Canada en est partie prenante. Discutez des droits de la personne de Leah qui ont été bafoués. Écoutez les excuses présentées par le gouvernement aux Inuits qui ont été maltraités, mais comprenez qu'il y a encore aujourd'hui beaucoup de problèmes liés à la tuberculose. Ensuite, individuellement ou en petits groupes, les élèves se mobiliseront. Ils rédigent une lettre, réaliseront un documentaire, étudieront une école qui figure sur la carte de [Voies vers la réconciliation](#) ou contribueront à sensibiliser les gens.

Conclusion

Les élèves présenteront leurs projets à la classe et le partageront dans la communauté pour susciter un impact.

Mise en œuvre de la leçon

Réflexion

Lancez une discussion avec vos élèves en leur demandant ce qu'ils savent sur les éléments fondamentaux dont tous les êtres humains ont besoin pour vivre et se sentir heureux et en sécurité. Acceptez toutes les réponses et discutez-en. Présentez les besoins fondamentaux suivants :

1. Les besoins **physiques** d'une personne sont satisfaits quand elle dispose de nourriture, d'eau, de vêtements, d'un abri, d'air, de sommeil et de tout ce dont elle peut avoir besoin pour survivre (mais, en tant qu'êtres humains, nos vies ne se limitent pas à la survie).
2. Les besoins d'une personne en matière de **sécurité** sont satisfaits quand elle est en famille ou avec des personnes qu'elle connaît, qu'elle aime ou en qui elle a confiance; quand elle vit dans un foyer ou un endroit sécuritaire où il n'y a aucun risque de se faire faire mal; et quand elle a un emploi ou suffisamment d'argent pour mener une bonne vie.



LEAH IDLOUT : INJUSTICE ET DROITS DES ENFANTS

Matériel requis

- Tableau blanc ou chevalet (ou une autre surface sur laquelle écrire)
- L'histoire de Leah sur le site Web de [Voies vers la réconciliation](#)*, disponible dans les formats suivants :
 - Photos de Leah Idlout
 - Biographie de Leah Idlout dans la revue Inuktitut
 - Photos de l'hôpital du Parc Savard
 - Photos du sanatorium Mountain
 - Entrevue vidéo avec Leah
 - Entrevue vidéo avec Paul, le frère de Leah
 - Leah Idlout dans les nouvelles

* Remarque : pour accéder aux histoires de survivants, cliquez sur « Légende », puis sur « Récits de survivants », et choisissez un survivant sur la carte.

Lien avec le cadre d'enseignement de la géographie au Canada

Concepts de la pensée géographique

- Importance spatiale
- Perspective géographique

Processus de recherche

- Poser des questions géographiques
- Communiquer
- Réfléchir et répondre

Compétences géospatiales

- Représentations spatiales

3. Les besoins **sociaux** d'une personne sont comblés quand elle se sent aimée, qu'elle ressent de l'affection, qu'elle entretient des liens avec les autres, qu'elle nourrit des amitiés et est acceptée par un groupe, ou quand elle ressent un sentiment d'appartenance, de bienveillance et de communauté.
4. Le besoin d'**estime** d'une personne est satisfait quand elle a confiance en elle et qu'elle se sent appréciée; quand elle a du respect pour elle-même et les autres; quand elle a le sentiment d'avoir l'approbation des êtres chers; quand elle est fière de qui elle est, de sa langue et de sa culture; et quand elle a un sentiment d'identité claire et solide, peu importe son identité.
5. Le besoin d'une personne de **contribuer** à la société est satisfait quand on lui donne la chance de faire partie de la vie et de contribuer par ses idées, ses compétences et ses talents à l'amélioration du monde (nous avons tous des dons à offrir au monde et c'est la raison pour laquelle nous nous sentons bien dans notre peau).
6. Le besoin d'**autonomie** d'une personne est satisfait quand elle est capable de prendre des décisions pour elle-même et de décider ce qu'il y a de mieux pour elle; quand elle est capable de s'épanouir et de cultiver ses capacités à leur plein potentiel; et quand elle a la possibilité d'apprendre.
7. Le besoin d'une personne d'avoir un **but** dans la vie et d'avoir de l'**importance** est satisfait lorsqu'elle se sent importante, spéciale, ou qu'elle compte pour les autres et qu'elle a un rôle à jouer dans le monde.

*Veuillez noter qu'il existe différentes théories sur les besoins humains fondamentaux qui varient en fonction du nombre et des catégories de besoins. Veuillez à utiliser les besoins fondamentaux qui conviennent le mieux à vos élèves.

Tous ensemble, parlez des besoins qui sont les plus importants. La plupart des élèves devraient prendre conscience que nos besoins physiques sont les plus importants. Vous pouvez vous référer à la [hiérarchie des besoins de Maslow](#) pour expliquer les différents niveaux de besoins. Expliquez aux élèves que les besoins fondamentaux de nombreux enfants dans le monde, jadis et aujourd'hui, ne sont pas comblés au quotidien. Beaucoup d'enfants autochtones au Canada n'ont pas les éléments de base nécessaires pour se sentir aimés, heureux et en sécurité. Dites aux élèves qu'ils vont lire l'histoire d'une jeune fille dont les besoins fondamentaux n'ont pas été satisfaits.

Action

Expliquez aux élèves que vous allez lire aujourd'hui une histoire difficile à entendre qui concerne les besoins humains fondamentaux. L'histoire raconte ce qui est arrivé à une femme inuite quand elle était enfant et qu'elle a contracté une maladie appelée tuberculose. Tous ensemble, passez en revue la nouvelle de Leah sur le site Web de [Voies vers la réconciliation](#) et examinez les photos de son séjour sur le navire C.D. Howe et à l'hôpital.



LEAH IDLOUT : INJUSTICE ET DROITS DES ENFANTS

Reprenez la discussion avec les élèves en leur demandant s'ils pensent que les besoins humains fondamentaux de Leah ont été satisfaits à la lumière des expériences dont elle a parlé dans ses écrits. Après avoir pris connaissance du vécu de Leah sur le navire et de son année à l'hôpital, demandez aux élèves ce que cette histoire a soulevé comme question chez eux. Les élèves sont susceptibles de demander : Pourquoi cela est-il arrivé à Leah?

Invitez les élèves à examiner avec vous une définition du mot « négligence ». Explorez ensemble ce que signifie le mot « négligence ».

« La négligence est l'incapacité permanente à satisfaire les besoins fondamentaux d'un enfant et la forme la plus courante de maltraitance des enfants. Il se peut qu'un enfant soit laissé sans nourriture ou sale, ou sans vêtements, abri, surveillance ou soins de santé adéquats. Cette situation est susceptible de mettre les enfants et les jeunes en danger. » (Source : Neglect | NSPCC)

Tracez un tableau en deux volets : d'un côté, il doit y avoir une liste de mots qui définissent la négligence et, de l'autre, une liste de choses que Leah mentionne dans le texte qui correspondent à la définition de la négligence.

Une fois le tableau en deux volets complété, demandez aux élèves s'ils pensent que Leah a été traitée de façon juste.

Expliquez à la classe qu'au Canada et dans beaucoup d'autres régions du monde, il existe des lois pour protéger les enfants et les adultes contre ce genre de traitement. La Convention relative aux droits de l'enfant des Nations Unies est un traité relatif aux droits de la personne que de nombreux pays du monde, dont le Canada, ont signé pour protéger les enfants.

Voici quelques-uns des droits fondamentaux dont tous les enfants sont censés bénéficier :

1. **Protection** (contre les mauvais traitements, l'exploitation, les substances nocives)
2. **Éducation**
3. **Soins de santé adéquats**
4. **Conditions de vie adéquates**
5. **Faire connaître leurs opinions et les faire respecter** au cours de leur croissance et de leur apprentissage

Malheureusement, partout au Canada, les enfants autochtones comme Leah étaient souvent maltraités. Anmez une discussion avec la classe sur ce que les élèves ont appris jusqu'à présent. Parmi les questions à débattre, notons :



LEAH IDLOUT : INJUSTICE ET DROITS DES ENFANTS

1. Quels sont les droits de la personne de Leah qui ont été bafoués et ceux qui ont été respectés?
2. Selon vous, qui est responsable de ce qui est arrivé à Leah et à d'autres Inuits (par exemple, le gouvernement, le Canada, les hôpitaux, le personnel hospitalier)?
3. Comme Leah n'est plus en vie, devrions-nous tout simplement oublier ces événements? Pourquoi ou pourquoi pas?
4. Que peuvent faire les responsables pour tenter de réparer la situation?

Le 8 mars 2019, pour la toute première fois, le premier ministre Justin Trudeau a présenté des excuses au nom du gouvernement du Canada pour les mauvais traitements infligés aux Inuits atteints de tuberculose. Regardez les [excuses](#) tous ensemble.

Malheureusement, non seulement la tuberculose constitue encore un problème dans le Nord en raison des logements surpeuplés, mais les hôpitaux et les écoles hospitalières pour tuberculeux, comme Parc Savard, Hamilton et Edmonton, n'étaient pas visés par les premières excuses présentées par le gouvernement pour les préjudices subis par les Premières nations, les Métis et les Inuits dans les pensionnats, même si les expériences des élèves étaient similaires à celles de ceux qui avaient fréquenté les pensionnats.

Dans cette [vidéo](#), écoutez le premier ministre Justin Trudeau expliquer ce que le gouvernement va faire à présent, tout en promettant de continuer à éliminer les inégalités. Demandez aux élèves :

- Que pensez-vous de cette réaction?
- Que pouvons-nous faire d'autre, en tant que personnes, pour réparer les torts causés aux Inuits dans l'esprit de la vérité et de la réconciliation?

Conclusion et consolidation

D'après tout ce dont vous avez discuté ensemble, demandez aux élèves de poser un geste concret de leur choix en faveur de la vérité et de la réconciliation. En petits groupes, donnez aux élèves la possibilité d'écrire une lettre, de réaliser une vidéo ou un documentaire, de créer une plateforme en ligne ou de passer à l'action.

Une fois les projets des élèves terminés, demandez-leur de partager leur initiative de mobilisation avec la classe en faisant une présentation ou en prévoyant une « tournée des projets » où les élèves peuvent passer en revue les projets des uns et des autres.

Pour conclure cette leçon, demandez aux élèves de partager ce qu'ils ont ressenti en découvrant l'histoire de Leah.



LEAH IDLOUT : INJUSTICE ET DROITS DES ENFANTS

Activités complémentaires

Autres options pour le projet de mobilisation :

- Partagez les projets des élèves avec l'école ou publiez-les sur un site Web communautaire.
- Demandez aux élèves de continuer à examiner les différents types d'écoles qui n'ont pas été reconnus par la Commission de vérité et réconciliation en prenant connaissance des histoires de Mike et de Clara.
- Demandez aux élèves de rédiger un texte en réponse à leurs apprentissages pour exprimer ce qu'ils ressentent tout au long de la leçon.

Modifications

- Plutôt que de permettre aux élèves de choisir leur activité de mobilisation finale, choisissez-en une pour l'ensemble de la classe.
- Avant la tenue de discussions avec toute la classe, demandez aux élèves de lire l'histoire de Leah et d'en parler individuellement ou en petits groupes.
- Demandez aux élèves de faire des recherches sur la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant à l'aide d'un ordinateur ou d'une tablette plutôt que de leur fournir tous les renseignements.
- Cette leçon peut se transformer en projet de recherche.

Possibilités d'évaluation

- Évaluez le projet final des élèves.
- Prenez des notes anecdotiques tout au long des différentes conversations.

Sources et ressources supplémentaires

- Consultez le site Web du [Projet du cœur](#) pour voir un exemple de projet destiné à favoriser la vérité et la réconciliation et inspirer les élèves à créer leurs propres projets.
- [Land of the Long Day](#), un film de Doug Wilkinson sur la vie de la famille Idlout à Pond Inlet. Leah apparaît dans les dix premières minutes du film.
- *The Long Exile: A Tale of Inuit Betrayal and Survival in the High Arctic* de Melanie McGrath.
- *Contesting Bodies and Nation in Canadian History* de Patrizia Gentile et Jane Nicholas



LEAH IDLOUT : LA PROPAGANDE, LA RÉSISTANCE ET LA VÉRITÉ

Introduction

Comme le souligne les histoires de la Qikiqtani Truth Commission (1950-1975), « De nombreuses histoires canadiennes sur le Nord cachent des réalités sociales, culturelles et économiques derrière de belles photographies, des réalisations individuelles et des récits populaires... Alors que les communautés de la région de Baffin font face à une nouvelle vague de changements, ces histoires communautaires décrivent et expliquent les événements, les idées, les politiques et les valeurs qui sont au cœur de la compréhension des expériences et de l'histoire des Inuits au milieu du XX^e siècle. (Voir qtcommission.ca/en/communities/resolute-qausuittuq)

Les Inuits font partie des personnes les plus photographiées au monde. La famille de Leah Idlout n'a pas fait exception. Son père Joseph était en effet connu comme l'Inuit le plus célèbre de son temps. En regardant les photographies et les films pris de Leah, de sa famille et de sa communauté dans les années 1950 et disponibles dans les archives publiques, il pourrait être facile pour quelqu'un de conclure que les Inuits étaient les personnes les plus heureuses du monde et qu'il n'y avait absolument rien de mal. Cependant, c'est pendant cette période que les Inuits ont souffert des politiques mises en œuvre par le gouvernement fédéral du Canada. Les Inuits étaient de plus en plus nombreux à être emmenés par la GRC de leurs communautés du Nord pour le traitement de la tuberculose dans des villes du sud comme Hamilton et Québec. Lorsque Leah est retournée chez elle à Pond Inlet, au Nunavut, sa famille a ensuite été réinstallée à Resolute Bay, dans l'Extrême-Arctique, où il était pratiquement impossible de vivre et où la nouvelle colonie était affamée. C'est aussi au cours de cette période que des enfants inuits en bonne santé d'âge scolaire, comme les frères et sœurs de Leah, ont été emmenés loin dans des pensionnats comme Fort Churchill. Les photographies incluses sur le site Web proviennent de documents gouvernementaux qui n'auraient pas été accessibles au public à l'époque et racontent une histoire très différente de la façon dont les Inuits ont été touchés par la colonisation.

Dans cette leçon, à l'aide de textes, d'images et de vidéos sur la vie de Leah et l'histoire de la communauté, les élèves découvriront la propagande, la résistance et la vérité des années 40 aux années 60. L'enseignant travaillera avec les élèves pour lire l'histoire du long et difficile voyage de Leah loin de sa maison et de sa famille pendant quatre ans, avec seulement des étrangers pour s'occuper d'elle. Les élèves découvriront également d'autres événements survenus à Leah, ses frères et sœurs et sa famille, comme leur déménagement forcé à Resolute Bay et leurs expériences au pensionnat autochtone de Fort Churchill. Les élèves examineront un certain nombre de photographies et de vidéos de la vie de Leah avec une attention particulière aux détails qui révèlent la propagande et la résistance. Les élèves discuteront de ce que sont la propagande et la résistance afin d'engager une conversation sur la façon dont le gouvernement a utilisé certaines images d'Inuit (et pas d'autres) comme preuve que le Canada faisait du bien aux Inuits au nom du public canadien, alors qu'en fait Les Inuits ont gravement souffert des années 1940 aux années 1960 (et bien au-delà). En considérant la vérité, les élèves s'engageront dans des activités médiatiques créatives avec un thème de vérité et réconciliation qui se concentre sur l'éducation aux médias - en particulier, exposant la propagande pour dire et reconnaître la vérité sur ce qui s'est passé, comme première étape de la réconciliation.



LEAH IDLOUT : LA PROPAGANDE, LA RÉSISTANCE ET LA VÉRITÉ

Survol - Question centrale

Qu'est-ce que la propagande? À quoi peut ressembler la propagande dans les images et dans les médias? Comment et pourquoi le gouvernement canadien a-t-il utilisé des images d'Inuits comme propagande? Qu'est-ce que la résistance? Certaines de ces images expriment-elles une résistance? Comment pouvons-nous utiliser des images (fixes et en mouvement) pour avoir une meilleure image de la vérité sur ce qui est arrivé à Leah, sa famille et sa communauté? À quoi ressemblait l'oppression coloniale dans un contexte inuit? Que puis-je faire pour travailler vers la vérité et la réconciliation?

Durée

Deux périodes de 60 à 90 minutes

Niveau

10-12

Objectifs d'apprentissage

- Les élèves pourront énumérer certaines des différentes formes d'oppression coloniale et de violations des droits de la personne subies par les Inuits.
- Les élèves seront en mesure d'expliquer le sens et l'utilisation de la propagande par le gouvernement ou d'autres, en particulier dans le cas des Inuits, comme outil d'oppression et de contrôle et de comprendre ses effets néfastes au fil du temps.
- Les élèves pourront faire la différence entre les images que le public a vues (des années 1940 à aujourd'hui) sur le Nord et les Inuits par rapport aux images de leurs expériences réelles, découvertes dans les archives de

Description de la leçon

Réflexion

Les élèves découvriront l'histoire de Leah et découvriront la manière dont les Inuits ont été traités lorsqu'ils avaient la tuberculose. Les élèves examineront différentes images de la vie de Leah et regarderont un film mettant en vedette Leah et sa famille. Les élèves réfléchiront aux images et au film et réfléchiront à la manière dont les Inuits y sont perçus.

Action

Les élèves découvriront les différentes perspectives des photographies / vidéos qui ont présenté la vie inuit d'une manière, alors que la réalité était très différente. Les élèves examineront les définitions de la propagande et les compareront à leur idée actuelle de la propagande. Les élèves utiliseront la fiche Contrôle de réalité lors de l'examen des photographies pour déterminer si elles sont de la propagande ou non.

Conclusion

Les élèves présenteront leurs photos à la classe, expliqueront s'il s'agit ou non de propagande et discuteront de ce qu'ils ont appris.

Mise en œuvre de la leçon

Réflexion

Lisez ce qui suit avec les élèves :

À partir de la fin des années 40, un nombre croissant d'Inuits ont été transportés vers des hôpitaux du sud pour y recevoir des soins médicaux, généralement pour le traitement de la tuberculose. Ces transports à grande échelle ont inondé les hôpitaux et les écoles d'hôpitaux avec des gens qui différaient considérablement des peuples autochtones qui avaient été enseignés dans les écoles des hôpitaux du sud jusqu'à présent. Ils appartenaient également, aux yeux du gouvernement canadien, à un univers bureaucratique différent.

Dans l'histoire *A Long Way from Home: The Tuberculosis Epidemic Among the Inuit*, Pat Sandiford Grygier a écrit que, même si un plus petit nombre d'Inuits avait été silencieusement inclus dans les classes offertes dans diverses écoles hospitalières, lorsqu'un plus grand nombre d'Inuits ont commencé à arriver, la Direction des affaires indiennes du ministère de la Citoyenneté et de l'Immigration, qui était responsable des patients « indiens », a commencé à refuser d'accueillir les patients inuits dans les écoles de l'hôpital. Ils ont insisté pour que la Direction de l'administration et des terres du Nord, la branche du gouvernement qui était responsable des affaires inuites (de 1951 à 1959) prenne la responsabilité d'embaucher et de payer des enseignants supplémentaires. Ce n'est qu'en 1957 que la question de la modification du programme pour mieux s'adapter aux élèves inuits a été abordée par le Sous-comité sur l'éducation des esquimaux. Cependant, il est difficile de déterminer dans quelle mesure les élèves inuits étaient hébergés dans les écoles de l'hôpital pendant cette période.



LEAH IDLOUT : LA PROPAGANDE, LA RÉSISTANCE ET LA VÉRITÉ

nombreuses années plus tard, et comment elles cachent et révèlent la vérité sur ce arrivé.

- Les élèves identifieront les formes de résistance des Inuits dans le multimédia (y compris la vidéo, la musique et les arts visuels).
- Les élèves examineront les médias actuels pour dénoncer la propagande contre les peuples autochtones aujourd’hui.

Matériel requis

- Fiche : Contrôle de réalité (une copie pour chaque paire ou groupe d'étudiants)
- L'histoire de Leah sur le site Web de [Voies vers la réconciliation](#)*, disponible dans les formats suivants :
 - Photos de Leah Idlout
 - Biographie de Leah Idlout dans le magazine inuktitut
 - Photos de l'hôpital du Parc Savard
 - Photos de l'hôpital Mountain Sanitorium
 - Entretien vidéo avec Leah
 - Entretien vidéo avec Paul, le frère de Leah
 - Leah Idlout dans les actualités

* Remarque : pour accéder aux histoires de survivants, cliquez sur « Légende », puis sur « Récits de survivants », et choisissez un survivant sur la carte.

Lien avec le cadre d'enseignement de la géographie au Canada

Concepts de la pensée géographique

- Importance spatiale
- Perspective géographique

Grygier rapporte qu'en 1952, les 88 patients inuits du sanatorium du Parc Savard n'avaient pas d'enseignant, tandis que le sous-comité enregistre 45 élèves inuits inscrits à l'école de cet établissement pour cette année. (Leah était à cet hôpital pendant cette période.) Il est possible que ce nombre reflète les deux semaines d'éducation que James et Alma Houston ont données ce printemps en tricot et en sculpture. En novembre, 12 enfants inuits suivaient des cours à l'école de l'hôpital. La Direction de l'administration et des terres du Nord avait apparemment réussi à trouver des fonds pour embaucher un enseignant pour l'hôpital qui devait commencer au milieu du mois. En 1954, la branche a ajouté un professeur d'artisanat au personnel de l'école.

Expliquez aux élèves que vous lirez un exemple précis d'une femme inuite qui est tombée malade de la tuberculose lorsqu'elle était petite. En classe, relisez l'histoire de Leah sur le site Web de Voies vers la réconciliation et examinez les photos de son voyage sur le C.D. Howe et son séjour à l'hôpital.

Demandez aux élèves : Quelles questions vous posez-vous après avoir lu son histoire ? Donnez aux élèves cinq minutes pour discuter avec un partenaire des questions soulevées. (Les élèves souligneront probablement l'horreur de son expérience et leur incrédulité et dégoût que ce genre de traitement ait eu lieu au Canada.)

Si le temps le permet, vous pouvez montrer un film de 37 minutes intitulé *Land of the Long Day* (Leah est dans les 10 premières minutes du film). Remarque : il y a une scène de chasse au début du film, alors réfléchissez à l'avance si les images conviennent à vos élèves.

Un détail important à partager avec les élèves avant de regarder les images et de regarder le film est de savoir qu'elles ont toutes été prises pendant ou après les quatre années de Leah dans le sud pour le traitement de la tuberculose et la scolarité. Lorsque *Land of the Long Day* a été libéré, le père de Leah est devenu connu comme « l'Inuit le plus célèbre du monde ». Pour plus de contexte, lisez le contexte socio-historique de l'Office national du film concernant sa collection de films sur les Inuits.

Demandez aux élèves ce qu'ils remarquent sur les photos et que remarquent-ils dans le film. Leah a l'air heureuse ? Sa famille a-t-elle l'air heureuse ? Les autres familles avec eux ont-elles l'air heureuses ? Les sourires sur ces photos correspondent-ils à l'histoire de Leah ? Pourquoi ou pourquoi pas ?

Ces images et le film donnent une fausse impression de ce qui se passait à l'époque.

Action

Révélez aux élèves que les frères, sœurs et cousins de Leah ont fréquenté un pensionnat autochtone à Fort Churchill, au Manitoba, pendant qu'ils grandissaient, de sorte que ce n'était pas seulement Leah qui a été emmenée loin, mais aussi ses frères et sœurs et sa famille. En fait, la famille a été séparée pendant une grande partie de leur enfance. La sœur de Leah, Susan Salluviniq, qui n'était encore qu'un bébé lorsque Leah a été emmenée, a appris qu'elle avait d'autres frères et sœurs qui étaient loin.



LEAH IDLOUT : LA PROPAGANDE, LA RÉSISTANCE ET LA VÉRITÉ

Processus de recherche

- Poser des questions géographiques
- Communiquer
- Réfléchir et répondre

Compétences géospatiales

- Représentations spatiales

De plus, la famille de Leah a été relocalisée par le gouvernement du Canada de Pond Inlet à Resolute Bay peu après son retour chez elle. Leurs chiens ont été mis à mort par la GRC. Les promesses faites aux familles n'ont pas été tenues par le gouvernement et elles ont beaucoup souffert de cette expérience. La sœur de Leah, Susan, dit qu'elle et sa famille ont depuis adopté Resolute Bay comme leur maison. Avant l'établissement, cependant, c'était un endroit dur et désolé où aucun Inuit ne vivait. Il y avait très peu de nourriture, donc les gens mouraient de faim. Comparé à Pond Inlet qui avait beaucoup de ressources, la vie à Resolute Bay était presque impossible. Le déménagement à Resolute Bay était une expérience gouvernementale visant à affirmer la souveraineté dans le Nord pendant la guerre froide contre l'Union soviétique. Montrez aux élèves [les excuses du gouvernement du Canada](#) pour cette réinstallation.

En plus de l'histoire entourant la réinstallation, à partir des années 1950, tous les Inuits ont été identifiés par le gouvernement du Canada en utilisant quelque chose appelé un numéro E ou un numéro de disque électronique au lieu de leur nom. Ils étaient tenus de les avoir sur eux en tout temps et cela rappelait à de nombreux Inuits les plaques d'identité des chiens. Le numéro de Leah était E5-770. Sa fille Lucie Tatanniq Idlout a [écrit et interprété une chanson à ce sujet](#).

Malgré toute cette tristesse, la séparation, les mauvais traitements, la maladie, l'isolement, la famine et la mort, Leah et sa famille ont survécu.

Maintenant, demandez aux élèves de vous dire ce qu'ils savent de la propagande. Écrivez leurs réponses au tableau. Pour susciter la discussion, posez aux élèves les questions suivantes :

- Quelle forme pourrait prendre la propagande?
- Quels sont certains des thèmes communs qui caractérisent la propagande?
- Quelle est l'intention principale derrière la production de propagande?
- Pouvez-vous penser à des cas historiques où la propagande a joué un rôle important dans des événements culturels ou sociaux? Pouvez-vous donner des exemples?
- Pouvez-vous penser à des exemples modernes de propagande?

La session de brainstorming devrait arriver à une définition qui ressemble à la suivante: la propagande est le partage et la diffusion d'informations (qu'elles soient factuelles, véridiques, biaisées, fausses ou entièrement inventées) afin d'influencer ou de changer l'opinion publique. La propagande est souvent utilisée pour aider ou nuire à une personne / un groupe et peut varier de suggestive à carrément agressive dans les informations qu'elle présente.

Reliez la discussion de propagande aux photos et vidéos que les élèves viennent d'examiner. Demandez-leur d'examiner attentivement les différentes photographies et ce qu'elles présentent. Leur demander :



LEAH IDLOUT : LA PROPAGANDE, LA RÉSISTANCE ET LA VÉRITÉ

- Laquelle des photos que vous avez vues considérez-vous comme de la propagande et pourquoi?
- Laquelle des photos semble neutre ou plus réaliste de la période? Pourquoi?
- Quels sont certains des thèmes communs qui caractérisent la propagande en fonction du contenu qu'ils ont lu et vu?
- Pensez-vous que ces images étaient destinées à la propagande ou ces images reflètent-elles simplement les idées de la société dominante de l'époque?

Expliquez aux élèves que pour répondre correctement à ces questions, nous devons étudier et analyser de plus près les données dont nous disposons et poser des questions de réflexion critique pour déterminer si ce qu'ils regardent constituerait vraiment de la propagande. À titre d'exemple, utilisez la fiche Contrôle de réalité pour résoudre des questions de réflexion critique avec les élèves sur une image de votre choix.

En travaillant individuellement ou avec un partenaire, demandez aux élèves de sélectionner une photo ou une série de photos à partir des fiches de cette leçon et / ou en recherchant des photos en ligne des Inuits des années 1950. Demandez aux élèves de travailler en utilisant la fiche sur les images qu'ils choisissent pour décider s'ils regardent ou non de la propagande. Ensuite, demandez aux élèves de trouver en ligne des images d'Inuits d'aujourd'hui et de faire le même exercice.

Conclusion et consolidation

Demandez aux élèves de partager leur (s) image (s) et leurs analyses avec la classe et commencez à identifier les idées communes qui émergent de la discussion. Demandez aux élèves d'expliquer leurs réponses et leur raisonnement.

Rappelez aux élèves que la propagande se distingue des autres formes et genres de communication par certaines propriétés distinctives. Expliquez que la propagande en général :

1. évoque des émotions fortes
2. répond aux besoins du public
3. simplifie les informations et les idées
4. attaque les adversaires

Terminez par une discussion en posant les questions suivantes aux élèves :

- Pourquoi est-il important de reconnaître la propagande?
- La propagande peut parfois provenir de sources auxquelles nous avons l'habitude de faire confiance. Pouvez-vous penser à quelques exemples? (Les réponses peuvent inclure: les gouvernements, les établissements d'enseignement, l'industrie du divertissement, les médias.) Comment cette propagande peut-elle influencer les gens et la société?



LEAH IDLOUT : LA PROPAGANDE, LA RÉSISTANCE ET LA VÉRITÉ

- Que pouvons-nous faire pour s'engager de manière responsable dans la propagande et critiquer les informations que nous consommons?

Activités complémentaires

Utilisez [cet article](#) pour en savoir plus sur l'histoire du billet de deux dollars inuit. Demandez aux élèves de comparer cette œuvre d'art inuit, ou une œuvre d'art similaire dans les musées et autres espaces publics, à la façon dont les Inuits que nous avons représentés dans le passé. Jusqu'où sommes-nous arrivés en matière d'éradication de la propagande et de représentation respectueuse des sociétés et de la culture inuites?

Modifications

- Lisez à haute voix l'histoire de Leah en classe ou attribuez-la aux élèves pour les devoirs en préparation de cette leçon.
- Les étudiants peuvent faire des recherches indépendantes sur la propagande pour déterminer une définition, et ils peuvent la relier au Canada en particulier ou à l'histoire du monde en général.

Possibilités d'évaluation

- Les élèves peuvent être évalués tout au long des discussions pendant la leçon.
- Pendant que les élèves présentent leurs images et leurs arguments pour / contre la propagande, évaluez leurs compétences en présentation orale.

Sources et ressources supplémentaires

- Consultez le site Web du [Projet du cœur](#) pour voir un exemple de projet destiné à favoriser la vérité et la réconciliation et inspirer les élèves à créer leurs propres projets.
- [Land of the Long Day](#), un film de Doug Wilkinson sur la vie de la famille Idlout à Pond Inlet. Leah apparaît dans les dix premières minutes du film.
- *The Long Exile: A Tale of Inuit Betrayal and Survival in the High Arctic* de Melanie McGrath.
- *Contesting Bodies and Nation in Canadian History* de Patrizia Gentile et Jane Nicholas



MIKE DUROCHER : L'INTIMIDATION ET LES DROITS DES ENFANTS

Introduction

Chaque enfant, indépendamment de sa race, de sa couleur de peau, de son ascendance, de sa religion, de son sexe, de son orientation sexuelle, de son âge ou de ses capacités, mérite et a droit à une protection contre la discrimination et l'intimidation de la part de son gouvernement et de l'établissement d'enseignement qu'il fréquente. Lorsque les enfants sont victimes de comportements préjudiciables et préjudiciables, comme l'intimidation et les mauvais traitements, que l'agresseur soit un adulte ou un camarade de classe ou non, leurs droits en tant que jeunes citoyens canadiens sont violés. En tant que population vulnérable et impressionnable au sein de notre société, les enfants courrent un risque accru de subir les effets de l'intimidation. Le risque est aggravé pour les jeunes Autochtones qui n'ont souvent pas un accès égal à la protection, à la défense des droits ou au soutien.

Une exposition prolongée à l'agression et à l'intimidation des pairs et des adultes peut laisser les enfants victimes faire face à des conséquences négatives durables jusqu'à l'âge adulte. Le système des pensionnats indiens a créé des environnements dans lesquels une exposition prolongée a eu lieu, car de nombreux élèves ont été forcés de rester dans des résidences loin de leur famille pendant la majeure partie de l'année scolaire. Retirer les jeunes autochtones de leur famille, les priver de leurs langues ancestrales, les exposer dans certains cas à des abus physiques et sexuels et les assimiler de force à la culture européenne étaient des formes extrêmes d'intimidation et d'abus que ces écoles exploitaient.

Mike Durocher, un Métis de l'Île-à-la-Crosse en Saskatchewan, a contribué son histoire au programme [Voies vers la réconciliation](#) dans l'espoir que sa vérité suscitera la reconnaissance gouvernementale que méritent les survivants des pensionnats autochtones et leurs familles. Dans cette leçon, les élèves suivront l'histoire de Mike et découvriront la juxtaposition de la vie à la maison et de la vie au pensionnat. Les élèves commenceront les discussions en identifiant les différents types d'intimidation qui existent, suivis d'une activité qui établit des liens entre l'intimidation, la maltraitance et le système des pensionnats pour les jeunes métis. La Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant sera consultée pour identifier les cas où Mike a été maltraité et pour aider les élèves à se demander s'ils ont ou non été victimes d'intimidation ou y ont contribué. Ils termineront par une activité de bienveillance pour renforcer les compétences d'apprentissage et d'empathie dans l'esprit de vérité et de réconciliation.



MIKE DUROCHER : L'INTIMIDATION ET LES DROITS DES ENFANTS

Survol - Question centrale

Qu'est-ce que l'intimidation? Quels sont les différents types d'intimidation? Pourquoi les gens intimident-ils les autres? Que pouvons-nous faire pour prévenir l'intimidation dans les foyers, les écoles et les communautés?

Durée

90 minutes

Niveau

M-6^e

Objectifs d'apprentissage

- Définissez différents types d'intimidation.
- Identifiez des exemples d'intimidation tirés de l'histoire de Mike.
- Réfléchissez à une expérience personnelle de l'intimidation.
- Comprenez que Mike était l'un des centaines d'enfants métis qui ont souffert d'intimidation dans les pensionnats autochtones.
- Apprenez des stratégies pour réagir à l'intimidation.
- Développer une campagne d'affichage pour partager les stratégies de lutte contre l'intimidation au sein de la communauté scolaire.

Matériel requis

- Cinq exemplaires de la fiche Jeux assortie
- Fiche: L'histoire de Mike
- L'histoire de Mike sur le site Web de [Voies vers la réconciliation](#)*, disponible dans les formats suivants :
 - Photos de Mike Durocher

Description de la leçon

Réflexion

Les élèves feront une activité de pouce levé autour de l'intimidation et identifieront les différents types d'intimidation qui existent.

Action

Les élèves établiront des liens entre l'intimidation, la maltraitance et le système des pensionnats pour les jeunes métis en écoutant l'histoire de Mike Durocher. Les élèves passeront en revue la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant et identifieront les cas où Mike a été maltraité.

Conclusion

Les élèves retourneront à l'exercice du pouce levé à la fin de la leçon pour déterminer s'ils ont ou non vécu ou contribué à l'intimidation. Ils participeront à une activité de gentillesse pour renforcer les compétences d'apprentissage et d'empathie.

Mise en œuvre de la leçon

Réflexion

Commencez la leçon en disant aux élèves que vous allez discuter d'un sujet dont certaines personnes peuvent avoir du mal à parler : l'intimidation. Faites-leur savoir qu'ils sont dans un espace sûr et qu'ils peuvent parler ouvertement et honnêtement, ou qu'ils peuvent choisir d'être des auditeurs actifs à la place.

Demandez à la classe « qu'est-ce qu'un intimidateur »? Acceptez toutes les réponses et envisagez de décrire les différentes situations qui peuvent mener à l'intimidation pour faciliter la discussion.

Demandez aux élèves de fermer les yeux et de reposer leur tête sur leur bureau tout en gardant une main visible. Maintenant demandez: Avez-vous déjà été victime d'intimidation? Demandez aux élèves de lever le pouce si la réponse est oui. Répétez l'exercice avec: Avez-vous déjà harcelé quelqu'un d'autre? Gardez les résultats pour vous jusqu'à la fin de la leçon.

Les élèves peuvent réaliser ou non que leur propre comportement, ou celui des autres, peut parfois être une forme d'intimidation. Ils peuvent avoir en tête certaines situations qui, selon eux, pourraient illustrer l'intimidation, mais ils peuvent ne pas être sûrs à 100% si ces situations sont en fait des exemples d'intimidation. Discutez avec les élèves du fait que cela peut arriver à la fois aux enfants et aux adultes et que les gens ne réalisent pas toujours quand leur comportement, ou celui de quelqu'un d'autre, est inacceptable. Expliquez que, consciemment ou non, un comportement inapproprié et blessant qui a l'intention de nuire, d'intimider ou d'inciter quelqu'un à faire quelque chose contre sa volonté est toujours considéré comme une forme d'intimidation.



MIKE DUROCHER : L'INTIMIDATION ET LES DROITS DES ENFANTS

- Oeuvres de Mike Durocher
- Photos de l'école le-à-la-crosse
- Entretiens audio avec Mike

* Remarque : pour accéder aux histoires de survivants, cliquez sur « Légende », puis sur « Récits de survivants », et choisissez un survivant sur la carte.

Lien avec le cadre d'enseignement de la géographie au Canada

Concepts de la pensée géographique

- Importance spatiale
- Interrelations
- Perspective géographique

Processus de recherche

- Poser des questions géographiques
- Acquérir des ressources géographiques
- Interpréter et analyser
- Évaluer et tirer des conclusions
- Réfléchir et répondre

Compétences géospatiales

- Représentations spatiales

Pour clarifier les situations qui entrent dans la catégorie de l'intimidation, divisez les élèves en cinq groupes et donnez à chaque groupe une carte Matching Game. Donnez aux élèves le temps de faire correspondre chaque description au type d'intimidation qui, à leur avis, s'applique le mieux.

Discutez des réponses en classe, identifiez un ou deux types d'intimidation que les groupes ont le plus de difficulté à associer, et discutez des opinions des élèves sur les différents types (ou si les élèves estiment que d'autres types devraient être ajoutés). Assurez-vous d'aborder les situations qui ressemblent à de l'intimidation, mais qui ne sont pas de l'intimidation au vrai sens du terme (par exemple, conflit, désaccords, mensonges).

Action

Expliquez aux élèves que la prochaine activité comprendra une introduction aux droits des enfants, le lien entre ces droits et l'intimidation, et une histoire vraie d'un homme métis qui a été victime d'intimidation dans son enfance et dont les droits n'étaient pas respectés à l'école qu'il fréquentait.

Parfois, des cas graves d'intimidation peuvent porter atteinte aux droits de l'enfant. En classe, passez en revue la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant. Il s'agit d'un document officiel qui décrit les droits politiques, socio-économiques, sanitaires et culturels des personnes de moins de 18 ans. Si le gouvernement d'un pays décide de suivre cette convention, il est légalement responsable de s'assurer que tous les droits de l'enfant sont respectés.

Utilisez le [site Web d'UNICEF Canada sur les droits de l'enfant](#) et sa version de la [Convention adaptée aux enfants](#) pour passer en revue les nombreux droits que les enfants ont, mais qu'ils ne connaissent peut-être pas et qui peuvent être affectés par de graves cas d'intimidation et de maltraitance.

En classe, identifiez des exemples de droits d'un enfant qui seraient enfreints s'il faisait l'objet d'un ou de plusieurs des sept types d'intimidation identifiés dans la fiche Jeu assortie. Par exemple, si un enfant est soumis à des brimades préjudiciables, ses droits énoncés à l'article 2 de la Convention ne seront pas respectés. Parcourez plusieurs exemples.

Ensuite, expliquez aux élèves qu'un sombre chapitre du passé du Canada tourne autour de l'existence des pensionnats autochtones, dont la plupart étaient des établissements financés par le gouvernement fédéral, gérés par diverses confessions religieuses et construits pour les enfants des Premières Nations, métis et inuits que le gouvernement croyait. devaient être forcés d'adopter la culture européenne à la place de leurs cultures ancestrales. Facultati f: montrez aux élèves le site Web de [Voies vers la réconciliation](#) avec les emplacements des différentes écoles et la chronologie de leur ouverture pour les aider à comprendre l'histoire de ces écoles.

Présentez-leur Mike Durocher, un Métis qui, enfant, a fréquenté le pensionnat de l' le-à-la-Crosse de 1961 à 1969. Partagez l'histoire de Mike avec les élèves en



MIKE DUROCHER : L'INTIMIDATION ET LES DROITS DES ENFANTS

lisant à haute voix l'histoire de Mike, en vous arrêtant pour vérifier les questions façon. Remarque: des photos de la vie de Mike sont disponibles sur le site Web de [Voies vers la réconciliation](#), ainsi que du contenu supplémentaire mieux adapté à un public plus âgé.

Discutez de l'histoire de Mike dans le contexte des différents types d'intimidation présentés précédemment et de la Convention relative aux droits de l'enfant. Demandez aux élèves: Des droits de Mike ont-ils été violés au pensionnat? Pourquoi Mike et ses pairs ont-ils été traités différemment? A-t-il été victime d'intimidation? Pensez-vous qu'il est courant de vivre plus d'un type d'intimidation en même temps?

Expliquez que l'histoire de Mike est l'une des centaines de personnes qui se sont déroulées dans des pensionnats autochtones qui ont forcé les enfants des Premières Nations, métis et inuits à quitter leur foyer et à entrer dans la culture européenne, qui a été fortement influencée par l'Église. Lorsque les enfants métis sont restés dans les pensionnats autochtones, il n'y avait aucun moyen de revendiquer des violations des droits humains ou d'obtenir de l'aide. Il est important de se rappeler que tous les enfants ont le droit de demander de l'aide pour des violations des droits de l'homme et que les enfants ne devraient pas être traités différemment en raison de leur sexe, de leurs antécédents familiaux, de leur race, de leur religion, de leurs croyances spirituelles ou de leur orientation sexuelle.

Terminez l'activité en demandant aux élèves de compléter cette déclaration dans un journal personnel : Nous pouvons tous aider à mettre fin à l'intimidation en ...

Conclusion et consolidation

Pour conclure, répétez l'activité de pouce levé de la section Réflexion. Cette fois, demandez à tout le monde d'ouvrir les yeux à la fin et de faire le point sur le nombre d'élèves qui ont vécu ou contribué à l'intimidation. Discutez de la façon dont leurs réponses ont pu changer depuis la première tentative.

Faites participer les élèves à un exercice de gentillesse. Demandez à chaque élève de rédiger au hasard cinq actes de gentillesse à faire au cours de la semaine, à l'école ou à la maison. Par exemple, écrivez des post-it encourageants et cachez-les dans des endroits surprises, préparez le déjeuner d'un membre de la famille ou promenez le chien d'un voisin. Discutez du pouvoir de la communauté et de la gentillesse et comment cela contraste avec l'intimidation et les abus.

Si les élèves ont des questions sur les raisons pour lesquelles les intimidateurs choisissent d'être blessants, passez en revue les sources d'information suivantes avec eux :

- [L'intimidation, c'est quoi?](#)
- [L'intimidation à l'école](#)



MIKE DUROCHER : L'INTIMIDATION ET LES DROITS DES ENFANTS

Activités complémentaires

Si le temps le permet, travaillez avec les élèves pour concevoir une campagne de lutte contre l'intimidation qui utilise des affiches, des vidéos ou des publications sur les réseaux sociaux sur les comptes de la classe pour expliquer clairement les différents types d'intimidation et comment prévenir l'intimidation ou comment les victimes peuvent obtenir de l'aide.

Modifications

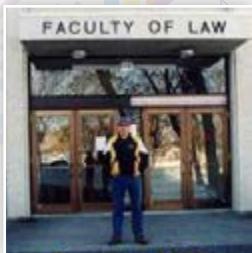
- Si les élèves sont très jeunes, référez-vous à la règle d'or plutôt que de discuter directement du sujet de l'intimidation: faites aux autres ce que vous voudriez qu'ils vous fassent. Expliquez que nous devons suivre cette règle dans nos relations avec les autres humains afin d'être de bons voisins aimants.
- Résumez la fiche l'histoire de Mike et demandez aux élèves de proposer leurs propres exemples de scénarios où il peut être facile ou difficile de suivre la règle d'or.
- Travaillez en classe pour créer un storyboard ou une bande dessinée à partir de l'histoire de Mike. Demandez-leur d'illustrer et de raconter le storyboard pour démontrer leur compréhension de l'intimidation dans le contexte des pensionnats autochtones.

Possibilités d'évaluation

- Évaluer la participation des élèves aux discussions ou leur niveau d'écoute active.
- Évaluer les fiches de Jeu assorties sur une base individuelle.
- Recueillir des entrées de journal individuelles pour évaluer la pensée critique et comprendre le lien entre le système des pensionnats autochtones et l'intimidation.
- Évaluez les brouillons d'actes de gentillesse aléatoires.
- Évaluez les affiches ou les contributions à la campagne.

Sources et ressources supplémentaires

- [Shattering the Silence: The Hidden Story of Indian Residential Schools in Saskatchewan](#)



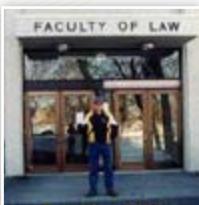
MIKE DUROCHER : L'INTIMIDATION

Introduction

L'intimidation est un problème répandu et répandu qui peut avoir des effets néfastes et irréversibles sur le développement des enfants d'âge scolaire. Cela peut avoir lieu dans les communautés, dans les écoles et, malheureusement, même à la maison. Les statistiques sur l'intimidation au Canada sont notables: des rapports indiquent que 38% des hommes adultes et 30% des femmes adultes ont été la cible d'intimidation occasionnelle ou fréquente à l'école, et près de la moitié de tous les parents au Canada ont déclaré avoir un enfant qui victime d'intimidation. Cependant, si l'on considère tous les Canadiens, y compris les citoyens des Premières Nations, les Métis et les Inuits (qui sont souvent sous-représentés dans les données et les enquêtes pour des raisons historiques et sociales), les chiffres deviennent encore plus stupéfiant. Les jeunes Autochtones sont particulièrement vulnérables aux conséquences de l'intimidation en raison de la marginalisation continue de leurs communautés et de leur accès disproportionné au soutien.

Cette leçon parle du nombre excessif d'intimidation dont les enfants métis ont été victimes pendant qu'ils fréquentaient un pensionnat. Les conséquences associées à l'intimidation dans lesquelles vit Mike Durocher, un Métis de l'Île-à-la-Crosse, en Saskatchewan, sont le résultat direct d'une manipulation physique, sociale et émotionnelle agressive. L'expérience de Mike, qui n'était pas sans rappeler celle de centaines d'autres enfants métis dans les pensionnats, l'avait rendu enclin à extérioriser ses propres problèmes d'autorité et d'agression. Dans les documents et enregistrements fournis par Mike, il raconte comment il a été à la fois victime et auteur d'intimidation et d'abus.

Les élèves réfléchiront à ce à quoi ils pensent lorsqu'ils entendront le mot «intimidateur». En classe, ils discuteront de la définition d'un intimidateur. Les élèves réfléchiront à l'histoire de Mike et détermineront si elle relève de la définition typique de l'intimidation. Les élèves termineront une activité Penser-Pair-Partager tout en répondant aux questions. La leçon se terminera par une discussion sur le sujet plus large des droits de la personne dans le contexte de l'histoire du traitement injuste des communautés métisses dans l'histoire du Canada.



MIKE DUROCHER : L'INTIMIDATION

Survol - Question centrale

Qu'est-ce que la violence et comment le comportement d'intimidation et la violence affectent-ils les individus et les groupes? Quelle est la responsabilité de chacun face à l'intimidation?

Durée

90 minutes

Niveau

7-9

Objectifs d'apprentissage

- Définissez les différents types d'intimidation et d'abus qui se sont produits dans les pensionnats.
- Identifiez les effets du comportement d'intimidation sur les personnes et les communautés concernées.
- Identifiez les différents rôles que les gens assument dans l'intimidation et la maltraitance et pourquoi les personnes qui travaillent au pensionnat n'ont pas réussi à protéger Mike.
- Développer des stratégies qui répondent aux besoins et aux lacunes identifiés par les élèves pour progresser vers une école et une communauté plus sûres, plus saines et plus heureuses
- Développer et présenter une campagne anti-intimidation (éducative ou judiciaire) et appliquer les leçons apprises dans leur propre vie et communauté..

Matériel requis

- Fiche : L'histoire de Mike
- L'histoire de Mike sur le site Web de [Voies vers la réconciliation](#)*,

Description de la leçon

Réflexion

Les élèves réfléchiront à ce à quoi ils pensent lorsqu'ils entendront le mot « intimidateur ». En classe, vous discuterez de la définition d'un intimidateur.

Action

Après avoir donné à vos élèves un avertissement émotionnel, vous leur présenterez l'histoire de Mike. Les élèves détermineront si son histoire correspond à la définition typique de l'intimidation. Les élèves termineront une activité Penser-Pair-Partager tout en répondant aux questions.

Conclusion

En classe, vous aurez une discussion sur les droits de la personne.

Mise en œuvre de la leçon

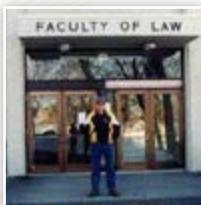
Réflexion

Demandez aux élèves : Quels mots, expressions ou images vous viennent à l'esprit lorsque vous entendez le mot « intimidateur »? Énumérez leurs réponses au tableau.

Écrivez la définition de l'intimidation au tableau. L'intimidation, c'est quand quelqu'un blesse le corps, les sentiments ou la réputation de quelqu'un d'autre à dessein. Le comportement d'intimidation se caractérise par l'intention de menacer, d'intimider ou de blesser autrui, en particulier les personnes qui peuvent différer d'une manière ou d'une autre de l'intimidateur. L'intimidation ne se résume pas à des désaccords, des divergences d'opinion ou des conflits entre amis et camarades de classe. Les définitions de l'intimidation incluent généralement les éléments suivants :

- Une personne est blessée, blessée ou humiliée par des mots ou un comportement.
- Le comportement se répète ou on craint qu'il se répète.
- Le comportement est fait intentionnellement.
- La personne blessée a du mal à arrêter ou à empêcher le comportement.
- Le comportement blessant est exercé par ceux qui ont plus de pouvoir, comme être plus âgé, être physiquement plus gros ou plus fort, avoir plus de statut social, ou lorsqu'un individu ou un groupe est ciblé et mis à l'écart.

Sur papier ou dans un journal de l'élève, demandez aux élèves de réfléchir et d'écrire ou d'illustrer un moment où ils ont été délibérément intimidés par quelqu'un ou ont vu un autre élève être délibérément intimidé. Ils devraient inclure comment l'incident les a fait ressentir et comment ils ont réagi.



MIKE DUROCHER: L'INTIMIDATION

disponible dans les formats suivants :

- Photos de Mike Durocher
- Oeuvres de Mike Durocher
- Photos de l'école le-à-la-crosse
- Entretiens audio avec Mike

* Remarque : pour accéder aux histoires de survivants, cliquez sur « Légende », puis sur « Récits de survivants », et choisissez un survivant sur la carte.

Lien avec le cadre d'enseignement de la géographie au Canada

Concepts de la pensée géographique

- Importance spatiale
- Interrelations
- Perspective géographique

Processus de recherche

- Poser des questions géographiques
- Acquérir des ressources géographiques
- Interpréter et analyser
- Évaluer et tirer des conclusions
- Réfléchir et répondre

Compétences géospatiales

- Représentations spatiales

Action

Présentez l'histoire de Mike aux élèves à l'aide de la fiche L'histoire de Mike.

Après avoir lu l'histoire de Mike, passez en revue avec les élèves leur remue-méninges sur la définition de l'intimidation et demandez-leur: L'histoire de Mike est-elle un exemple typique de ce que vous savez sur l'intimidation?

Maintenant que vous connaissez l'histoire de Mike, revisitez la description que vous avez réfléchie plus tôt pour un intimidateur? Comment cette histoire élargit-elle notre compréhension de ce qu'est un intimidateur?

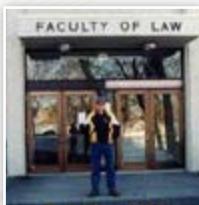
Quelques idées :

- L'intimidation se produit partout (école, communauté, lieu de travail). L'ampleur de l'intimidation qui sévit dans le monde dépend de la mesure dans laquelle la communauté et la culture sociale le permettent ou le permettent.
- Les garçons et les filles ainsi que les hommes et les femmes peuvent être des intimidateurs, bien que les façons dont ils intimident peuvent varier.
- Les enfants victimes d'intimidation rapportent souvent que les adultes ne remarquent pas ce qui se passe.
- Les intimidateurs peuvent exister même parmi les personnes auxquelles vous êtes censé faire le plus confiance (par exemple, les enseignants, les entraîneurs, le clergé, les parents).

Faites une activité Pensez-Pair-Partager en utilisant ces questions :

- Pourquoi pensez-vous que Mike a réagi comme il l'a fait à l'intimidation?
- Comment le comportement de certains élèves a-t-il affecté Mike et d'autres élèves?
- Pourquoi ce comportement a-t-il été autorisé à continuer à l'école?
- Pensez-vous que les membres de la communauté scolaire ont la responsabilité de lutter contre les comportements d'intimidation? Pourquoi ou pourquoi pas?
- Comment cela a-t-il pu durer si longtemps sans être abordé?

Demandez aux élèves de s'impliquer davantage dans l'histoire de Mike en leur donnant du temps avec son histoire, les photographies et les fichiers audio sur le site Web de [Voies vers la réconciliation](#). Invitez les élèves à revêtir leur armure émotionnelle, car cette histoire peut déclencher de fortes réactions émotionnelles et dites aux élèves ce qu'ils peuvent faire et où ils peuvent obtenir du soutien s'ils en ont besoin. Demandez aux élèves de chercher ce qui a changé dans la vie de Mike après avoir quitté l'école, puis en vieillissant. À quoi attribue-t-il sa réussite professionnelle? Selon lui, quels types de problèmes sont restés avec lui dans sa vie d'adulte? Quelles choses sont importantes pour lui maintenant à 64 ans?



MIKE DUROCHER: L'INTIMIDATION

Quel est le message de Mike aux autres enfants qui ont peut-être vécu la même chose que lui ou qui ont d'autres problèmes d'intimidation?

Conclusion et consolidation

Les droits viennent avec des responsabilités. Tout comme nous sommes tous nés avec les droits de la personne, nous avons également la responsabilité de respecter et de protéger les droits des autres. Cela signifie qu'il est important de toujours être respectueux les uns des autres et de s'exprimer ou d'agir pour aider les autres lorsque nous reconnaissons une injustice. Nous avons tous la responsabilité d'éviter toutes les formes d'intimidation, y compris la diffusion de ragots ou les commentaires offensants sur les autres en ligne. Autant que vous avez le droit d'exprimer vos propres opinions, le bien-être et la sécurité personnelle des autres sont plus importants.

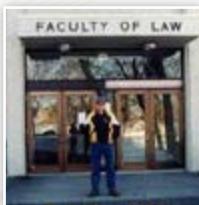
Demandez aux élèves de créer des questions pour une enquête auprès d'autres élèves de l'école, du personnel de l'école et même des parents afin de collecter et d'analyser des données et de rendre compte de l'état perçu du comportement d'intimidation dans leur école. Demandez aux élèves d'analyser les données qu'ils reçoivent pour identifier une liste de besoins ou de moyens d'améliorer l'école. Une fois les besoins connus, demandez aux élèves de développer des stratégies qui répondent à ces besoins et de trouver des solutions pour une école plus sûre, plus saine et plus heureuse.

Activités complémentaires

Planifier une campagne

Voici quelques idées de campagnes pour vous faire réfléchir au bon projet pour votre classe :

- Organisez un symposium d'une demi-journée, dirigé par des jeunes à l'école, sur ce qu'il faut pour bâtir de bonnes relations saines, comment s'entendre avec les autres et comment résoudre les problèmes sans agressivité.
- Organisez une campagne d'information sur la prévention de l'intimidation pour votre école (ou alternativement pour votre famille ou votre communauté).
- Organisez une campagne de promotion des médias sociaux (p. Ex., Tweets, textes, lettres) aux politiciens sur le besoin de justice pour les enfants qui ont fréquenté des écoles exclues de la Convention de règlement relative aux pensionnats autochtones.
- Écrivez une chanson, un sketch, une pièce de théâtre ou une vidéo sur l'histoire d'intimidation de Mike ou d'une autre personne.
- Attribuez aux élèves des projets artistiques individuels inspirés de l'histoire de Mike et de son art.

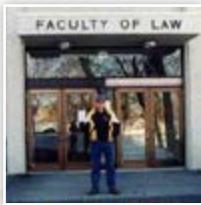


MIKE DUROCHER: L'INTIMIDATION

- Organisez un concert-bénéfice ou un événement en l'honneur des survivants des pensionnats autochtones qui n'ont pas encore vu justice. Donnez le produit à une organisation de votre choix qui s'efforce d'éliminer les écarts dans les opportunités socio-économiques entre les peuples autochtones et non autochtones (p. Ex., Améliorer l'accès aux soins de santé, offrir des possibilités d'éducation, soutenir les programmes de renaissance de la langue).
- Créez une affiche et / ou organisez une manifestation pacifique pour la justice pour les survivants des pensionnats autochtones qui n'ont pas encore été reconnus ou indemnisés pour ce qui leur est arrivé. Fixez une date pour votre manifestation pacifique. Il peut s'agir d'un événement que vous prévoyez pour la journée annuelle de lutte contre l'intimidation de votre école ou pour le 30 septembre, journée du chandail orange. [Voici](#) une ressource pour vous aider à créer vos affiches.
- Célébré en mai et juin, le programme Honoring Memories, Planting Dreams de la First Nations Child and Family Caring Society invite les individus, les écoles et les organisations à se joindre à la réconciliation en plantant des jardins du cœur dans leurs communautés. Les jardins du cœur rendent hommage aux survivants des pensionnats autochtones et à leurs familles et montrent que nous nous soucions de ce qui est arrivé aux enfants des Premières Nations, métis et inuits dans tous les types de pensionnats, pas seulement ceux qui étaient inclus dans la Convention de règlement. Chaque cœur dans un jardin du cœur représente la mémoire d'un enfant perdu dans le système des pensionnats autochtones. Dans ce cas, chaque cœur pourrait représenter un survivant de l'un de ces autres types de pensionnats autochtones qui portaient un nom différent. L'acte de planter représente l'engagement de cet individu à trouver sa place dans la réconciliation. À certains égards, la plantation de jardins offre des leçons sur le travail de réconciliation. Comme pour planter un jardin, participer à la réconciliation nécessite un engagement, une attention constante, des soins et un apprentissage. Les deux sont des lieux de rencontre entre savoir et action, où nous honorons le passé et nous préparons l'avenir.

Modifications

- Les élèves peuvent se voir attribuer des questions auxquelles répondre par écrit plutôt que de les partager avec la classe.
- La plupart de ces sujets sont sensibles, il est donc important de prendre en considération l'histoire et les expériences personnelles des élèves avant de mettre en œuvre la leçon.
- Si les élèves ont subi un traumatisme antérieur, considérez le matériel et ses effets et comment vous pourriez l'adapter pour qu'il soit plus approprié.
- Les élèves peuvent répondre aux questions de manière anonyme avant la leçon pour créer une discussion sans avoir à mettre un visage sur les histoires.



MIKE DUROCHER: L'INTIMIDATION

Possibilités d'évaluation

- Des notes anecdotiques peuvent être prises tout au long des différentes discussions.
- Les points de discussion peuvent être écrits pour une évaluation formelle.

Sources et ressources supplémentaires

- [Shattering the Silence: The Hidden Story of Indian Residential Schools in Saskatchewan](#)



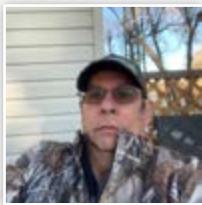
MIKE DUROCHER : L'INTIMIDATION ET L'ABUS

Notez que ce plan de cours est destiné aux apprenants avancés et peut être émotionnellement déclencheur. Il s'adresse aux élèves qui ont déjà appris les pensionnats. Assurez-vous qu'il y a un bon soutien des élèves tout au long du processus d'apprentissage. Parler de l'intimidation et des abus est un élément important pour apporter un changement positif. Cependant, parler d'intimidation peut également soulever des problèmes dont les enseignants, les écoles et les parents n'étaient peut-être pas conscients auparavant, ce qui peut entraîner davantage d'intimidation ou d'autres problèmes. Assurez-vous que le personnel sait comment réagir aux signalements d'intimidation ou d'abus.

Introduction

Dans le système des pensionnats autochtones, de nombreux enfants des Premières Nations, métis et inuits ont été victimes d'intimidation, d'abus et de violation de leurs droits. Il est choquant de découvrir les abus qui ont eu lieu. Il y a de nombreuses raisons pour lesquelles cela a été autorisé à continuer pendant si longtemps sans contrôle. Ces raisons méritent d'être approfondies si nous voulons comprendre comment cela s'est produit.

Dans cette leçon, les élèves identifieront les types d'intimidation et d'abus qui se sont produits dans les pensionnats indiens et détermineront comment ils ont affecté les personnes concernées et la communauté dans son ensemble. Les élèves découvriront les expériences de Mike dans un pensionnat pour enfants métis de l'Île-à-la-Crosse au début des années 1960. Grâce à une discussion collaborative, les élèves partageront leurs observations sur les situations d'intimidation et d'abus présentées dans l'histoire de Mike et réfléchiront de manière critique aux raisons pour lesquelles ce comportement a été autorisé à se produire à l'école de Mike pendant si longtemps, en examinant les différents rôles que les gens ont joué dans le cycle d'intimidation et de violence. Les élèves apprendront ce qui pourrait être fait pour lutter contre les abus et le racisme. En utilisant une approche basée sur des projets, les élèves seront habilités à concevoir et à mettre en œuvre une enquête sur l'état de l'intimidation dans leur école et produiront un plan qui répond aux besoins et aux lacunes identifiés. Ce projet incitera les élèves à développer leur capital social et à prendre des mesures contre l'intimidation et la violence dans leurs écoles et leurs communautés dans un esprit de vérité et de réconciliation.



MIKE DUROCHER : INTIMIDATION ET ABUS

Survol - Question centrale

Qu'est-ce que l'intimidation?

Qu'est-ce que l'abus? Quels sont les différents types d'abus? Quels effets l'intimidation et la maltraitance dans les pensionnats autochtones ont-ils sur les élèves métis comme Mike? Comment ce genre d'intimidation et d'abus a-t-il pu se produire à l'école de Mike? Quels rôles différents les gens ont-ils joué dans ce système d'abus? Que pouvons-nous faire pour prévenir l'intimidation ou les abus dans nos propres écoles et communautés? Que pouvons-nous faire, dans un esprit de vérité et de réconciliation, pour que cela ne se reproduise plus jamais aux enfants métis, des Premières nations et inuits au Canada?

Durée

90 minutes

Niveau

10-12

Objectifs d'apprentissage

- Définissez les différents types d'intimidation et d'abus qui se sont produits dans les pensionnats.
- Identifiez les effets du comportement d'intimidation sur les personnes et les communautés concernées.
- Identifiez les différents rôles que les gens ont joué dans l'intimidation et les mauvais traitements et pourquoi l'école n'a pas réussi à protéger Mike.
- Développer des stratégies qui répondent aux besoins et aux lacunes identifiés par les élèves de leur propre école pour évoluer vers une école et une

Description de la leçon

Réflexion

Les élèves réfléchiront à ce à quoi ils pensent lorsqu'ils entendront le mot « intimidateur ». En classe, vous discuterez de la définition d'un intimidateur. Une fois que vous en aurez discuté, les élèves découvriront différents types d'abus. Les élèves considéreront un moment de leur vie où ils ont été victimes d'intimidation ou se sont sentis maltraités.

Action

Les élèves découvriront l'histoire de Mike. Ils examineront si cela relève de la définition typique de l'intimidation. Les élèves créeront un diagramme avec les personnages principaux de l'histoire de Mike et compareront leurs actions. Les élèves participeront à une discussion sur leurs droits en tant qu'être humain, puis créeront un plan d'action contre l'intimidation.

Conclusion

En classe, vous discuterez du message de Mike avec d'autres personnes susceptibles de vivre le genre de choses qu'il a vécue. Vous développerez une liste de moyens pour aider à diffuser l'histoire de Mike.

Mise en œuvre de la leçon

Réflexion

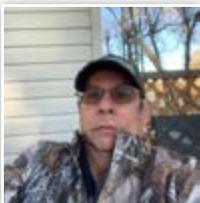
Demandez aux élèves : Quels mots, expressions ou images vous viennent à l'esprit lorsque vous entendez le mot « intimidateur »? Énumérez leurs réponses au tableau.

Dites aux élèves que vous reviendrez sur cette liste plus tard après avoir écouté (ou lu) l'histoire de Mike Durocher sur ses expériences au pensionnat à le-à-la-Crosse dans les années 1960. Dites aux élèves que l'histoire peut les amener à remettre en question leurs idées sur qui sont les intimidateurs et qu'elle peut les amener à affiner et à développer la définition d'un intimidateur.

Écrivez la définition de l'intimidation au tableau. L'intimidation, c'est quand quelqu'un blesse le corps, les sentiments ou la réputation de quelqu'un d'autre à dessein. Le comportement d'intimidation se caractérise par l'intention de menacer, d'intimider ou de blesser autrui, en particulier les personnes qui peuvent différer d'une manière ou d'une autre de l'intimidateur. L'intimidation ne se résume pas à des désaccords, des divergences d'opinion ou des conflits entre amis et camarades de classe.

Les définitions de l'intimidation incluent généralement les éléments suivants :

- Une personne est blessée ou humiliée par des mots ou un comportement.
- Le comportement se répète ou on craint qu'il se répète.
- Le comportement est fait intentionnellement.



MIKE DUROCHER : INTIMIDATION ET ABUS

communauté plus sûres, plus saines et plus heureuses.

- Développer et présenter une campagne anti-intimidation (éducative ou judiciaire) dans leur propre vie et communauté.

Matériel requis

- Fiche : L'histoire de Mike
- L'histoire de Mike sur le site Web de [Voies vers la réconciliation](#)*, disponible dans les formats suivants :
 - Photos de Mike Durocher
 - Oeuvres de Mike Durocher
 - Photos de l'école le-à-la-crosse
 - Entretiens audio avec Mike

* Remarque : pour accéder aux histoires de survivants, cliquez sur « Légende », puis sur « Récits de survivants », et choisissez un survivant sur la carte.

Lien avec le cadre d'enseignement de la géographie au Canada

Concepts de la pensée géographique

- Importance spatiale
- Interrelations
- Perspective géographique

Processus de recherche

- Poser des questions géographiques
- Acquérir des ressources géographiques
- Interpréter et analyser
- Évaluer et tirer des conclusions
- Réfléchir et répondre

Compétences géospatiales

- Représentations spatiales

- La personne blessée a du mal à arrêter ou à empêcher le comportement.
- Le comportement blessant est exercé par ceux qui ont plus de pouvoir, comme être plus âgé, être physiquement plus gros ou plus fort, avoir plus de statut social, ou lorsqu'un individu ou un groupe est ciblé et mis à l'écart.

Continuez en expliquant que l'intimidation est un type d'abus. La violence peut varier en gravité et toucher non seulement des individus mais également des groupes de personnes.

Les différents types d'abus comprennent :

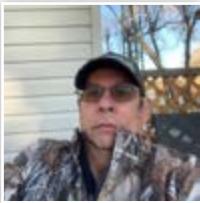
- Abus verbal (comme taquiner ou tourmenter quelqu'un avec des injures, des menaces, de l'intimidation, des blagues humiliantes, des rumeurs, des ragots et des calomnies - que ce soit en personne ou en ligne).
- Violence physique (comme pousser, bousculer, frapper, donner des coups de pied, mordre, tirer les cheveux, ainsi que prendre ou endommager les biens d'une autre personne).
- Abus sexuel (comme des attouchements inappropriés, des contacts sexuels non désirés (en personne ou en ligne), l'utilisation de mots humiliants sur le sexe ou la sexualité ou des parties du corps d'une personne, la propagation de rumeurs de nature sexuelle sur quelqu'un pour nuire à sa réputation, des contacts physiques contact, partage d'informations personnelles sur les relations, publication de photos en ligne inappropriées ou de nature sexuelle).
- Abus émotionnel (comme blesser ou traumatiser quelqu'un avec des mots ou des actions qui l'amènent à remettre en question sa valeur personnelle ou qui se traduit par un manque d'estime de soi (parfois commis par des moyens subtils et manipulateurs), en excluant quelqu'un d'un groupe, en menaçant de blesser quelqu'un ou dire des mensonges pour blesser quelqu'un, nuire à sa réputation ou l'humilier publiquement).

Sur papier ou dans un journal de l'élève, demandez aux élèves de réfléchir et d'écrire ou d'illustrer un moment où ils ont été délibérément intimidés par quelqu'un ou ont vu un autre élève être délibérément intimidé. Ils devraient inclure comment l'incident les a fait ressentir et comment ils ont réagi à la situation.

Action

Présentez l'histoire de Mike aux élèves avec le paragraphe d'introduction sur le site Web de [Voies vers la réconciliation](#). Jetez un œil aux photographies de sa vie. Invitez les élèves à revêtir leur armure émotionnelle, car cette histoire peut déclencher de fortes réactions émotionnelles et dites aux élèves ce qu'ils peuvent faire et où ils peuvent obtenir du soutien s'ils en ont besoin.

Dites aux élèves qu'ils écouteront les entrevues audio avec Mike Durocher. Demandez aux élèves de prendre des notes en cours de route sur les personnes



MIKE DUROCHER : INTIMIDATION ET ABUS

impliquées, ce qui s'est passé, pourquoi cela s'est produit et a continué de se produire et comment cela a affecté la vie de Mike. En chemin, arrêtez-vous et vérifiez la compréhension et la discussion le cas échéant.

Après l'histoire de Mike, passez en revue avec les élèves ce qu'ils ont réfléchi à un intimidateur plus tôt et demandez: L'histoire de Mike est-elle un exemple typique de ce que vous savez sur l'intimidation? Ce type d'intimidation et d'abus était courant chez les enfants métis, des Premières nations et inuits qui fréquentaient les pensionnats et les pensionnats comme celui que Mike fréquentait.

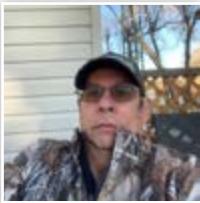
En classe, créez un tableau qui répertorie les principaux acteurs de l'histoire de Mike (par exemple, Mike, les garçons plus âgés, les garçons plus jeunes, l'administrateur de l'école, le personnel de l'école, la famille de Mike) et les situations dans lesquelles Mike et eux ont interagi. Discutez avec les élèves des actions des personnes dans cette situation. Ensuite, discutez des résultats des actions de toutes ces personnes.

Les réponses peuvent inclure :

- Mike : Les garçons plus âgés et le personnel ont intimidé et agressé sexuellement Mike. En vieillissant, il est lui-même devenu un agresseur. Il s'est exprimé en protestant contre les abus continus à l'école.
- Garçons plus âgés : Les garçons plus âgés se sont maltraités et intimidés les uns les autres et les garçons plus jeunes après avoir été maltraités par le personnel de l'école pendant des années.
- Administrateur de l'école : Cette personne a intimidé et maltraité les garçons qui sont restés dans la résidence. Ils ont puni ceux qui les ont défiés ou ont protesté contre les abus.
- Autres membres du personnel scolaire : ces personnes n'ont rien dit ou fait quoi que ce soit et ont souvent fermé les yeux sur les mauvais traitements par peur de perdre leur emploi ou parce qu'elles abusaient elles-mêmes des élèves.
- Jeunes garçons : Ils ont fait l'objet d'abus et d'intimidation de la part des garçons plus âgés et du personnel. Ils avaient peur et ne pouvaient pas se défendre.
- Les parents de Mike : Ils n'ont pas vu Mike sauf le week-end, et ils ne l'auraient pas cru. Ils ne savaient pas ce qui se passait à l'école et faisaient confiance au personnel.

Discutez avec les élèves de qui dans ce tableau était une victime, un agresseur, un spectateur et un défenseur. Demandez aux élèves: Une victime peut-elle devenir un agresseur? Un spectateur peut-il devenir un défenseur? Expliquez.

Les situations d'intimidation et d'abus sont souvent plus complexes qu'elles n'apparaissent en surface et il existe généralement d'autres problèmes sous-jacents qui mènent à ces situations, que l'intimidation et les abus soient perpétrés par un individu ou par un groupe.



MIKE DUROCHER: INTIMIDATION ET ABUS

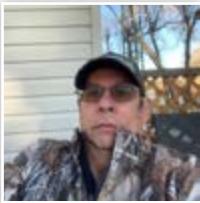
Demandez aux élèves : Quels autres problèmes sous-jacents étaient présents dans l'histoire de Mike? Quelles influences et attitudes étaient en jeu dans les abus émotionnels, verbaux et sexuels des élèves de l'internat d'le-à-la-Crosse? (Des exemples pourraient inclure : le problème sous-jacent du racisme et de la discrimination envers les peuples autochtones par les Blancs qui se sont installés en Amérique du Nord; l'attitude coloniale des Européens selon laquelle les peuples autochtones étaient moins qu'humains; la notion coloniale chrétienne selon laquelle les peuples autochtones étaient des païens et qu'ils devaient être « civilisé » par la conversion au christianisme). Ce traitement des étudiants autochtones était-il acceptable? Pourquoi pas? Serait-il acceptable de traiter quiconque de la même manière que Mike et les autres élèves qui ont fréquenté les pensionnats autochtones ont été traités?

Demandez aux élèves ce qu'ils pensent qu'une personne devrait faire si elle est victime d'intimidation ou d'abus. Acceptez toutes les suggestions, puis énumérez les trois choses fondamentales qu'une personne victime d'intimidation peut faire pour se protéger et se défendre : Parlez-en à quelqu'un en qui vous avez confiance (et qui vous croira) - parfois c'est un adulte, mais parfois il peut être utile d'en parler d'abord à un ami ou à un frère ou une sœur s'il est particulièrement difficile d'en parler. L'intimidation et les abus se développent en réduisant au silence ceux qui sont victimes d'intimidation afin que l'intimidateur puisse continuer à le faire sans aucune conséquence.

Développez votre propre plan d'action: notez ce qui vous arrive (dans un journal ou un journal) et qui est impliqué; énumérer votre rôle dans ce plan d'action et qui d'autre devrait être impliqué et quelles options vous avez pour agir; Partagez cette information avec un parent ou un autre adulte en qui vous avez confiance à l'école.

Le dernier point important à garder à l'esprit est que vous devez connaître et faire valoir vos droits. Si vous connaissez vos droits, si jamais vous êtes victime d'intimidation ou que quelqu'un essaie de vous abuser, vous serez en mesure de reconnaître plus rapidement que ce qui vous arrive viole vos droits. Une des tactiques utilisées par les intimidateurs et les agresseurs est de vous confondre sur ce qui vous arrive (ce qui implique que c'est « normal ») en vous faisant vous sentir petit et impuissant. Mais vous n'êtes pas impuissant. Vous avez le pouvoir de connaître vos droits et de les revendiquer.

Les droits de la personne sont des droits que chaque être humain possède en tant qu'être humain. Vous avez le droit de vous sentir en sécurité et d'être traité avec équité et respect. L'intimidation et les abus sont des violations de ces droits et peuvent causer de graves dommages mentaux, émotionnels et physiques au cours de la vie d'une personne. L'intimidation peut toucher n'importe qui, que ce soit à l'école, sur le lieu de travail, au sein de votre famille ou parmi vos amis. C'est pourquoi il est si important que tout le monde, les individus et même les gouvernements, travaillent ensemble pour faire en sorte que les droits de l'homme soient respectés.



MIKE DUROCHER : INTIMIDATION ET ABUS

Les droits de la personne sont protégés par les lois internationales, que le gouvernement canadien a accepté de respecter, ainsi que par les lois ici au Canada, destinées à nous protéger contre des formes spécifiques d'intimidation et de harcèlement. Votre école a la responsabilité de fournir un environnement d'apprentissage sûr, exempt de violence, de harcèlement et d'intimidation. Cela protège votre droit à l'éducation. Si vous travaillez ou lorsque vous entrez sur le marché du travail, votre employeur a la responsabilité de fournir un environnement de travail sûr où il n'y a pas de violence, de harcèlement ou d'intimidation. Cela protège votre droit de travailler.

Consultez ci-dessous la liste des droits des étudiants. (Ou lisez la version adaptée aux enfants de la [Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant](#).) Demandez aux élèves: Lesquels des droits de Mike ont été violés?

QUELS SONT MES DROITS?

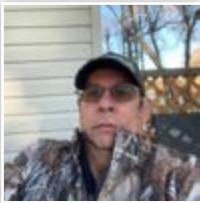
- Vous avez le droit à l'**éducation** (pour vous sentir en sécurité, bienvenu et faire partie de votre environnement scolaire).
- Vous avez le droit d'être à l'**abri de la violence mentale, émotionnelle et physique** (droit à la sécurité personnelle).
- Vous avez le droit à **la vie** (pour pouvoir vous développer et vous épanouir).
- Vous avez droit au niveau de **santé** le plus élevé possible (pour avoir accès à des choses comme les soins de santé, la nourriture et l'eau potable, et un environnement propre).
- Vous avez le droit de **jouer** (de vous amuser et de vous détendre).
- Vous avez le droit à la vie **privée** (pour garder votre vie privée).
- Vous avez droit à la **liberté d'expression** (pour faire entendre vos opinions et faire respecter vos sentiments, en particulier sur les questions qui vous concernent).

L'intimidation et la maltraitance sont également un problème cyclique. Comme nous l'avons observé dans l'histoire de Mike, ceux qui sont victimes d'intimidation ou de maltraitance peuvent eux-mêmes parfois devenir des intimidateurs et des agresseurs à cause de cela. Cependant, ce cycle de violence peut être rompu.

Demandez aux élèves : Qu'a fait Mike pour essayer de briser ce cycle de violence à l'école? Que lui est-il arrivé quand il a parlé? Quelles options lui avait-il à l'époque compte tenu de la violation généralisée de ses droits et des droits d'autrui là-bas, ainsi que d'autres facteurs, tels que son âge lorsqu'il a été expulsé de l'école, et la réponse de l'église et de l'école à l'élève protestation ou accusations de maltraitance d'enfants? Quel était le risque pour Mike d'adopter cette approche et comment cela a-t-il affecté sa vie? Comment la stratégie de Mike s'est-elle avérée pour lui?

Conclusion et consolidation

Demandez aux élèves : Quel était le message de Mike à d'autres personnes susceptibles de vivre le genre de choses qu'il a vécue?



MIKE DUROCHER : INTIMIDATION ET ABUS

En classe, décidez de ce que vous pouvez faire pour diffuser le message de Mike, par exemple :

- Nous renseigner et informer les autres sur les effets de l'intimidation et de la maltraitance
- Plaider pour les anciens élèves des pensionnats autochtones qui n'ont pas encore reçu justice pour ce qui leur est arrivé (comme Mike et bien d'autres)
- Établir des relations respectueuses ou faire campagne pour la prévention de l'intimidation

Activités complémentaires

- Les élèves peuvent écrire un paragraphe de réflexion après la leçon pour vérifier ce qu'ils ont ressenti.
- Les élèves peuvent créer des campagnes anti-intimidation à travers toute l'école.
- Les élèves peuvent se pencher sur l'histoire et la vie de différents survivants et considérer à quoi pourrait ressembler l'intimidation dans différents scénarios.

Modifications

- Les élèves peuvent se voir attribuer des questions auxquelles répondre par écrit plutôt que de les partager avec la classe.
- La plupart de ces sujets sont sensibles, alors assurez-vous de prendre en compte les histoires et les expériences personnelles des élèves avant de mettre en œuvre la leçon.
- Si les élèves ont un traumatisme antérieur, envisagez d'adapter le matériel pour le rendre plus approprié.
- Les élèves peuvent répondre aux questions de manière anonyme avant la leçon pour créer une discussion sans avoir un visage sur les histoires.

Possibilités d'évaluation

- Des notes anecdotiques peuvent être prises tout au long des différentes discussions.
- Les points de discussion peuvent être écrits pour une évaluation formelle.

Sources et ressources supplémentaires

- [Shattering the Silence: The Hidden Story of Indian Residential Schools in Saskatchewan](#)

CLARA CLARE

FICHE : BIOGRAPHIE DE CLARA

Reproduit avec la permission d'Irene Bjerky, arrière-petite-fille de Clara Clare.

Clara Clare (1881-1974) était une dirigeante de sa communauté ecclésiale à St. John the Divine, à Yale, en Colombie-Britannique, où elle a aidé à réparer les textiles qui devenaient usés au fil du temps. Elle a fréquenté l'école All Hallows pour les filles autochtones entre 1889 et 1902, jusqu'à l'année qu'elle s'est mariée.

Clara, connue par tous ses petits-enfants et arrière-petits-enfants sous le nom de « Nana », a vécu l'idéal européen d'une étudiante autochtone qui s'est mariée et est devenue, à toutes fins utiles, complètement anglicisée, tout en conservant en privé ses coutumes et ses compétences natales. Elle ne connaissait pas son vrai père et elle avait des frères et sœurs qui avaient des pères différents. Sa mère, Amelia York, avait quatre maris : deux qui l'ont laissé, un qui est décédé (le père de Clara) et un avec qui elle s'est mariée et a passé le reste de sa vie. Le seul père que Clara ait jamais connu était Joe York, le mari légal (et dernier) de sa mère. Cette histoire reflète les défis de cette époque et dresse le portrait d'une famille en transition.

Clara Dominic est née à Spuzzum, en Colombie-Britannique, en tant que membre de la nation Nlaka'pamux, plus connue sous le nom de tribu Fraser Thompson. Amelia, la mère de Clara, était une bonne vannière et ses paniers étaient si exceptionnels que l'anthropologue James Teit l'a enregistrée dans son livre Coiled Basketry in British Columbia and Surrounding Region comme Informant Numéro 30. Le père de Clara s'appelait Harris (son prénom est inconnu) et il était un homme autochtone de race mixte de la région de la rivière Skeena. Harris a travaillé comme télégraphiste pour le chemin de fer Canadian Pacific et a été tué au travail pendant la construction du chemin de fer vers 1884. Aucun autre document n'a été trouvé sur sa vie.

Selon les récits oraux de sa famille, Clara descendait du chef Pelek de Spuzzum qui a accueilli Simon Fraser en 1808 alors qu'il traversait son exploration du fleuve Fraser. L'arrière-petite-fille de Clara, Irene Bjerky, partage ce qu'elle sait de cette partie de leur histoire familiale :

« Nana a toujours maintenu la coutume de faire de la randonnée jusqu'au lac Frozen, une destination traditionnelle pour notre famille, située au-dessus de Yale, cueillant des myrtilles en cours de route. Ma mère se souvient également de nombreux voyages de cueillette de champignons sur la montagne.

Ma mère, Clara Chrane, se souvient que Nana s'était assise pour se reposer lors d'un voyage à Frozen Lake et lui avait raconté comment le chef Pelek avait tiré la flèche sur la proue du canot de Fraser. Elle avait la nette

impression que Nana était découragée de parler de son héritage autochtone à la maison, mais se sentait à l'aise à ce sujet lorsqu'elle était dans les montagnes ».

Vers 1889, alors que Clara avait huit ans, un groupe de religieuses anglicanes l'emmena par train de Spuzzum à l'école missionnaire All Hallows pour les filles autochtones de Yale. À All Hallows, Clara a appris des compétences ménagères qui étaient considérées comme importantes pour les femmes de cette période, comme la couture, la pâtisserie, la cuisine, le jardinage, la lessive et la vannerie. Elle a reçu plusieurs médailles scolaires pour ces compétences. Clara a également appris les bases de la lecture, de l'écriture et de l'arithmétique. Les filles autochtones apprenaient suffisamment pour se débrouiller dans la vie de tous les jours mais ne recevaient pas le même niveau d'éducation que les filles européennes qui fréquentaient des écoles publiques ou confessionnelles et pouvaient poursuivre des études universitaires. Les filles autochtones ont reçu une éducation qui leur permettrait de vivre dans la nouvelle société européenne et devaient être en mesure de faire le ménage et d'élever des enfants dans l'idéal européen. Clara a bien réussi à tous égards et sa spécialité à l'école était la boulangerie.

Elle est restée à All Hallows jusqu'à son mariage à la fin de 1902 avec William Frank Clare, un Anglais du Devonshire qui travaillait comme homme de section pour le chemin de fer Canadian Pacific. Leur mariage a été proclamé avec enthousiasme dans le magazine All Hallows Digest de 1903, et le petit magazine la mentionne à plusieurs reprises par la suite, lors de visites, soit par elle à l'école avec ses enfants, soit par d'autres « filles de l'école » séjournant avec elle ou s'arrêtant à l'abri d'une tempête.

Clara a continué à être très impliquée dans l'Église anglicane après son mariage. Elle a enseigné à l'école les dimanches pendant de nombreuses années et son registre est conservé au musée. Elle a fait la plupart des réparations de couture sur les textiles très utilisés dans l'église St. John the Divine.

Clara et Frank Clare ont élevé cinq enfants, l'un qui est mort au début de la trentaine et quatre qui ont vécu pour avoir des petits-enfants, qui connaissaient grand-mère Clara sous le nom

CLARA CLARE

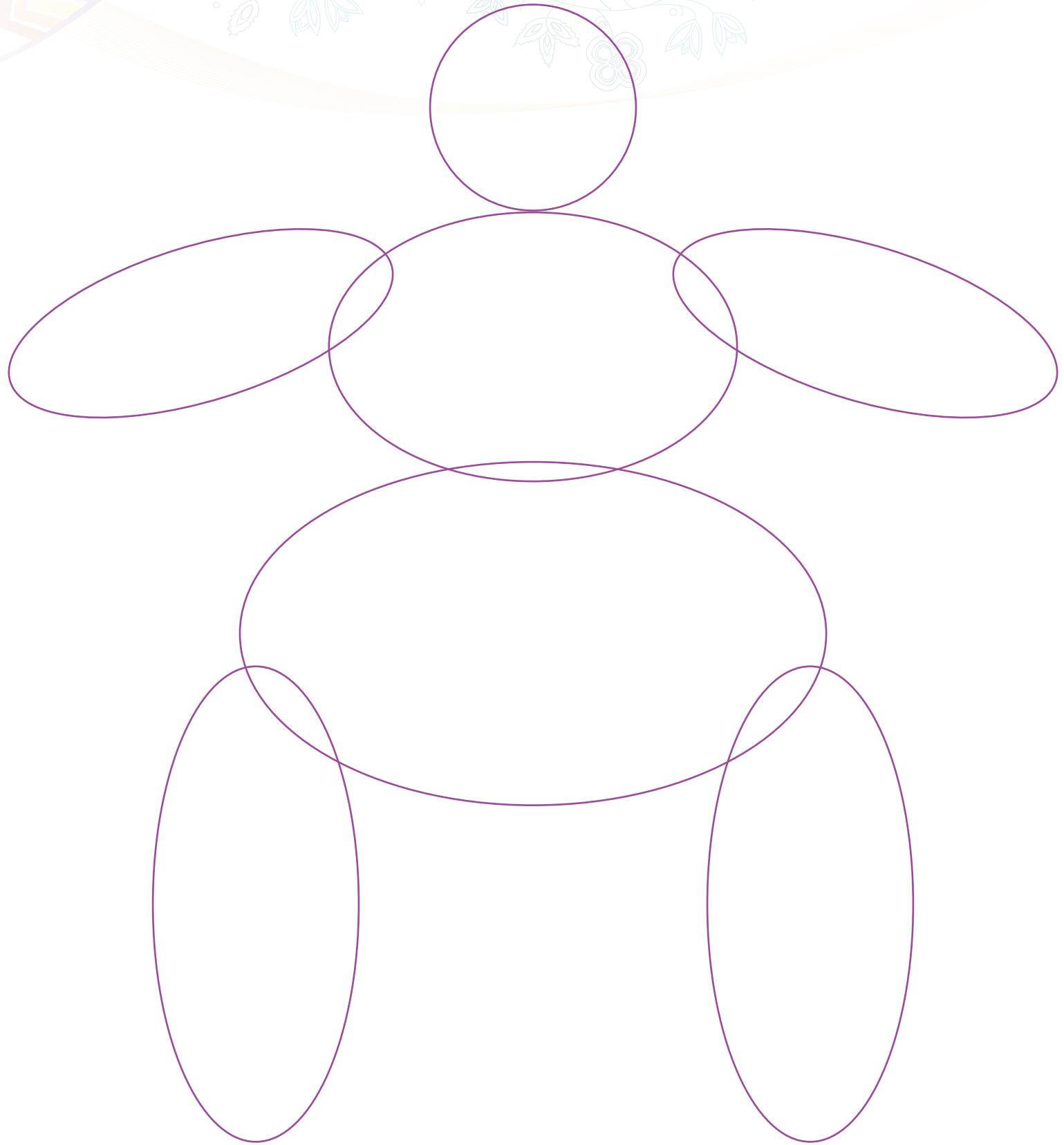
FICHE : BIOGRAPHIE DE CLARA

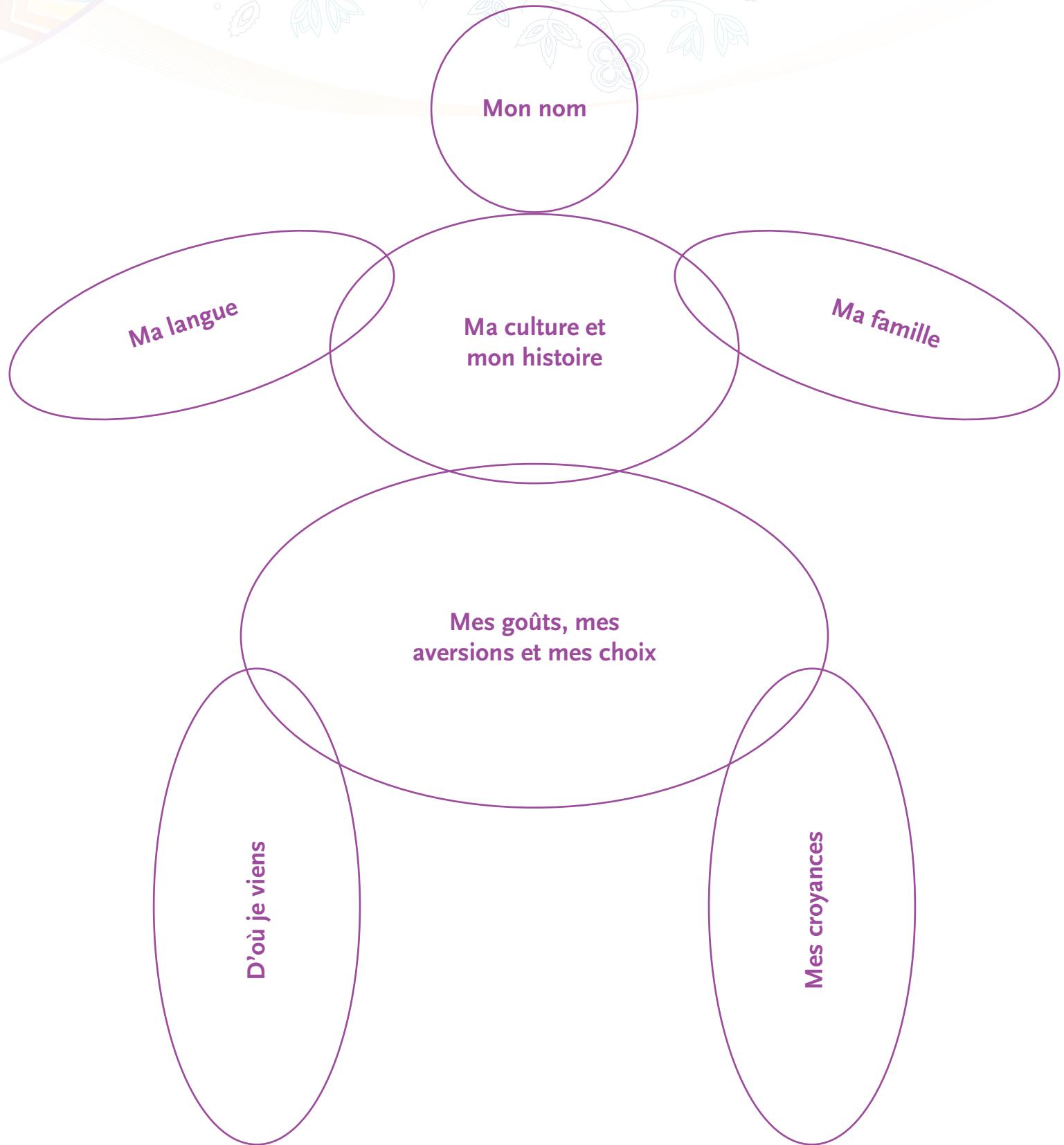
de « Nana ». Plusieurs de leurs descendants vivent toujours dans la région de Yale. Les enfants de Clare et Frank étaient : Catherine, Leonard, Sidney, Elizabeth May et Dorothy.

Frank Clare est décédé en 1948 et Clara a survécu jusqu'en 1974, date à laquelle elle est décédée paisiblement à l'hôpital de Chilliwack à l'âge de 92 ans.

CLARA CLARE

FICHE : ÊTRE HUMAIN VIDE







LEAH IDLOUT

FICHE : SCÉNARIOS DE SOLITUDE

Vous voyez un étudiant assis seul au déjeuner.

Personne ne veut s'associer à l'un de vos camarades de classe pour une activité en classe.

Vous vous sentez seul au déjeuner.

Vous n'avez pas de partenaire pour une activité en classe.

Vous voyez un étudiant assis seul à la récréation.

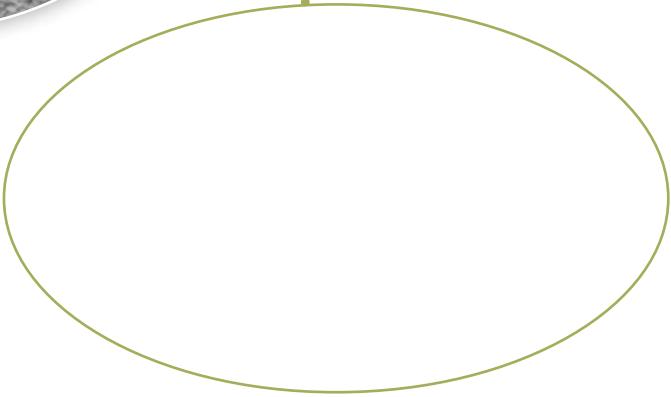
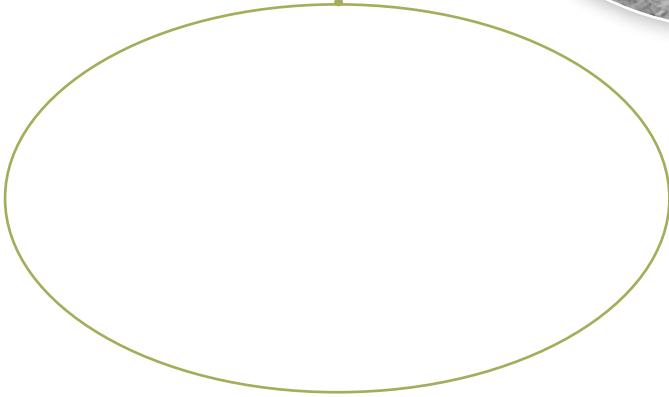
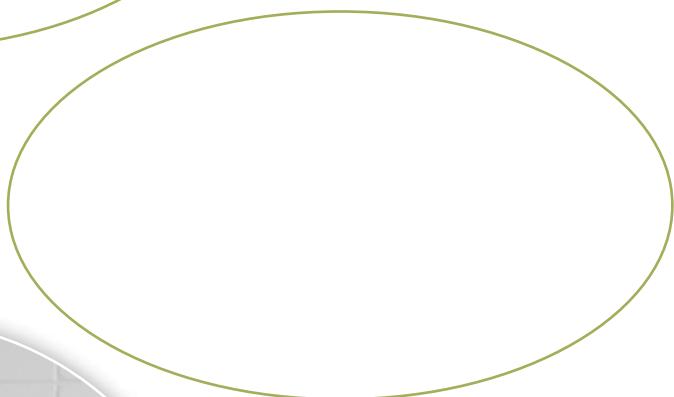
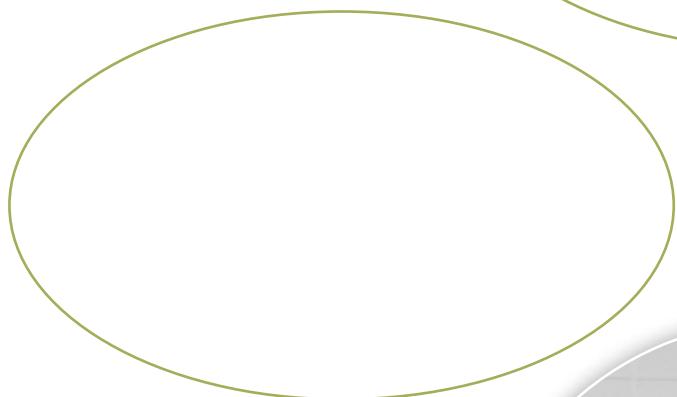
Un nouvel étudiant est inscrit dans votre classe.

Vous vous sentez seul à la récréation.

C'est votre premier jour en tant que nouvel étudiant et vous ne connaissez personne.

LEAH IDLOUT

FICHE : MES CINQ PLUS GRANDS SOUCIS





LEAH IDLOUT

FICHE : CONTRÔLE DE RÉALITÉ

Comprendre les médias pour les consommer et les utiliser de manière responsable nécessite une réflexion critique. Il y a plusieurs questions que nous pouvons poser pour déterminer si les informations que nous lisons / voyons / entendons sont de la propagande ou sont biaisées d'une manière ou d'une autre. Passez en revue les questions suivantes pour pratiquer l'éducation aux médias :

1. **Qui est l'auteur** / créateur du contenu que je regarde / lis? Ont-ils des préjugés évidents sur le sujet?
2. **Quel est le but** du contenu? Y a-t-il un message (ouvert ou implicite)?
3. **Comment** l'auteur / créateur attire-t-il et retient-il votre attention?
4. **Quelles valeurs et / ou points de vue** sont représentés? La représentation est-elle exacte? Pourquoi ou pourquoi pas? Quels points de vue sont exclus?
5. **Comment différentes personnes** pourraient-elles interpréter le contenu? Pourraient-ils en déduire un message différent en fonction de leurs propres antécédents et de leur point de vue?
6. **Qu'est-ce qui est omis** du message?

Imaginez si Leah avait une caméra avec elle pour enregistrer des images. Que pensez-vous que ses images auraient inclus? Quelle perspective aurait-elle montré?

Tenez compte des points suivants lorsque vous examinez les images que vous avez choisies :

- Qu'est-ce qui est exact ou inexact concernant l'image / le film ou le contenu de son message?
- Bien public ou privé: considérez qui bénéficie de la diffusion de cette information / message. Cette information est-elle utile pour le public? Qui a tout à gagner des idées présentées / renforcées dans l'image / le film?
- Remarquez quelles informations ne figurent pas sur l'image ou le média. Pourquoi cette information a-t-elle été omise? Comment les informations manquantes changeraient-elles ce qui est présenté?
- Comment le message de l'image que vous regardez s'aligne-t-il ou non avec vos propres valeurs? Quelles émotions cela vous inspire-t-il? Quelles associations avez-vous avec différents éléments de l'image / du film (par exemple, un enfant qui rit implique une scène heureuse)? Pourquoi ces éléments auraient-ils été choisis pour cette image / film?
- Lecture entre les lignes: quelles idées sont implicites mais non énoncées directement? Pourquoi le message pourrait-il être implicite au lieu d'être déclaré ouvertement?
- Alerte aux stéréotypes: les stéréotypes des personnes et la simplification excessive des situations peuvent être utilisés pour influencer nos émotions ou nos perceptions. Quels stéréotypes sont présents et comment restreignent-ils le message ou l'histoire de l'image / du film? Qu'est-ce qui est laissé de côté? Comment l'image / le film renforce-t-il les stéréotypes sur un certain groupe de personnes? Pourquoi l'auteur / créateur pourrait-il choisir de simplifier à l'extrême une situation?
- Que nous dira cette image / ce film sur nous-mêmes en tant que Canadiens dans 50 ans? Quelle est la valeur globale et la valeur du message au fil du temps (qu'est-ce qu'il révèle ou cache)?

MIKE DUROCHER

L'HISTOIRE DE MIKE

D'après un entretien entre Mike Durocher et Mireille Lamontagne en mars 2020.

Mike Durocher est né à Fort San, en Saskatchewan, en 1954 et a été adopté par sa tante et son oncle qui l'ont élevé dès sa naissance. Il vivait avec eux sur une île à l'Île-à-la-Crosse appelée Sandy Point.

Mike a toujours considéré sa tante et son oncle comme ses parents et s'est senti chanceux d'avoir été élevé à l'Île-à-la-Crosse avec sa famille plutôt que d'avoir été placé en famille d'accueil. Le père de Mike était un trappeur, un chasseur et un pêcheur commercial. Il travaillait pour les éleveurs de visons, tandis que sa mère était femme au foyer.

Ensemble, ils voyageaient pour aller cueillir des baies - cueillir des fraises, des baies de saskatoon, des framboises, des myrtilles et des canneberges au fil des saisons d'été. Ils établiraient également des camps de pêche avec d'autres familles le long du lac Halfway, où ils camperaient pendant quelques mois. Son père pêchait, tandis que lui et d'autres enfants nageaient, jouaient et passaient un bon moment.

En hiver, ils restaient à la maison et faisaient de la luge. Tout le monde avait une équipe de chiens ou de chevaux pour voyager pendant les mois d'hiver. Il n'y avait ni motoneiges ni routes. Le hockey était très populaire.

L'une des grands-mères de Mike, la mère de son père, venait passer quelques mois avec lui pendant l'été, et elle restait sous une tente. Elle préparait des peaux d'orignal récoltées sur l'orignal que son père chassait pendant l'hiver. Mike l'aiderait parce que c'était beaucoup de travail.

Son grand-père, qui vivait également à Sandy Point, avait de grands jardins, des vaches laitières et des poulets. Sa famille, comme la plupart des habitants de la région, était autosuffisante. Ils achetaient des produits de base comme le sucre et la farine au magasin, mais ils vivaient principalement de la terre, de la pêche, de la chasse aux oiseaux et aux lapins - il n'y avait jamais de pénurie de nourriture.

Mike a grandi en allant à l'église le dimanche. Il était un garçon de chœur et, même lorsqu'il fréquentait un pensionnat, il se levait tôt le matin, allait à l'église et faisait la messe avant de prendre le petit-déjeuner et d'aller en classe. Il n'avait pas le droit de manquer Pâques, Noël ou toute autre fonction religieuse, et il y participait toujours. Mike l'a décrit comme étant très réglementé et très strict. Mike a également déclaré qu'il « n'avait aucune idée de ce qu'était un mode de vie libre » parce que l'église jouait un rôle si important dans la ville et dictait la vie quotidienne depuis la fin des années 1700.

Mike a fréquenté le pensionnat de l'Île-à-la-Crosse. La plupart des enfants qu'il connaissait ont commencé l'école en première année à l'âge de sept ans. Les parents étaient souvent très réticents à laisser leurs enfants commencer l'école plus tôt.

La majorité des élèves ne parlaient que le cri ou le michif-cri, et presque personne ne parlait anglais quand ils sont allés à l'école pour la première fois. L'école était dirigée par l'Église catholique, le diocèse de The Pas, et les religieuses et les prêtres qui dirigeaient l'école parlaient tous français. Si les élèves étaient surpris en train de parler cri, ils recevaient une conférence ou étaient disciplinés physiquement avec un bracelet en cuir.

Tous les élèves du pensionnat de Mike étaient des Métis. Ils venaient de l'Île-à-la-Crosse, ainsi que d'autres communautés avoisinantes, dont La Loche, Turner Lake, Big River, Doré Lake, Sled Lake et Dillon. Mike ne voulait pas vraiment aller à l'école car cela signifiait qu'il devait souvent rester à la résidence. Ses parents habitaient de l'autre côté du lac, il a donc été forcé de rester à l'école pendant l'année scolaire. Lui et ses amis ne voulaient pas y rester et auraient préféré rester à la maison en famille.

Parfois, l'un de ses parents ou oncles pouvait venir à l'école le vendredi et le ramener à la maison pour le week-end. Mike se souvient de trois enfants blancs qui étaient restés dans la résidence avec lui. Certains élèves n'ont jamais pu rentrer chez eux pendant l'année scolaire et ont dû attendre juin pour rentrer chez eux pour les vacances d'été.

Mike décrit les religieuses qui dirigent l'école comme «méchantes», mais la plupart des enseignants et des directeurs comme « bonnes » et « catholiques ». Les enseignants blancs n'étaient jamais censés se mêler aux élèves métis, qui devaient rester dans la cour clôturée de l'école.

Mike a déclaré qu'il y avait «une grande différence entre la communauté autochtone [autochtone] et les non-autochtones [non autochtones]. Il y avait beaucoup de règles établies par l'église sur ce que lui et ses camarades de classe pouvaient faire et avec qui ils pouvaient passer du temps.

Mike a fréquenté le pensionnat jusqu'en 9e année et aimait particulièrement les sciences. C'était un élève brillant et généralement au sommet de sa classe. Il se souvient avoir lu les Bobbsye Twins, les Hardy Boys, Nancy Drew, Tom Swift, Life Magazine et Time Magazine, ce qui, selon lui, a contribué à sa capacité à bien réussir à l'école. Il dit que «souvent, les enseignants étaient assez surpris de tout ce [qu'il] savait des



MIKE DUROCHER L'HISTOIRE DE MIKE

événements actuels, considérant [qu'il] vivait dans la brousse sans télévision et seulement un peu de radio à transistors.

Mike se souvient qu'il n'y avait ni amour ni étreintes au pensionnat. Il avait l'impression que c'était la raison pour laquelle il ne savait jamais comment étreindre ou embrasser quelqu'un et pourquoi il ne se sentait jamais à l'aise pour aller à des rendez-vous.

Mike a été expulsé des pensionnats après avoir appris les manifestations de la guerre du Vietnam qui se déroulaient aux États-Unis dans les années 60 et a décidé d'organiser sa propre manifestation contre les pensionnats. Il a fini par créer des affiches à l'école et les donner à trois de ses cousins. Ils ont défilé, affichant les affiches, qui soulignaient toutes les choses méchantes et terribles que les enseignants, les religieuses et les prêtres avaient faites aux enfants autochtones du pensionnat. Ils protestaient contre leurs mauvais traitements et ont fini par être expulsés.

Depuis, Mike a eu des problèmes avec l'autorité et les gens essayant de lui dire quoi faire. Il dit que «se faire virer de l'école était une bénédiction déguisée». Il est sorti du système abusif et s'est retrouvé sur le terrain de piégeage, a commencé à travailler et a commencé à gagner sa vie.

MIKE DUROCHER

FICHE : JEU ASSORTIE

Types d'intimidation :

- | | |
|--------------------|-------------------------|
| 1. Physique | 5. Préjudiciable |
| 2. Verbal | 6. Direct |
| 3. Social | 7. Indirect |
| 4. Cyber | |

Descriptions :

- Coups de pied, coups, coups de poing, pousses, bousculades et autres attaques physiques.
- Utiliser des mots, des déclarations et des insultes pour gagner du pouvoir et contrôler quelqu'un d'autre.
- Faire en sorte que les autres se sentent mal accueillis dans un groupe, répandre des rumeurs parmi certains amis et humilier publiquement quelqu'un.
- Envoi d'images, de messages ou d'informations blessants via les réseaux sociaux.
- Traiter les différences de race, de religion ou d'orientation sexuelle comme une mauvaise chose et choisir quelqu'un en raison de ses préférences personnelles ou de son ascendance.
- Cibler quelqu'un en face à face.
- La propagation qui se trouve derrière le dos de quelqu'un.