

ÉBAUCHE

RÉVISÉ

Le curriculum de l'Ontario
de la 9^e à la 12^e année

Études des Premières Nations, des Métis et des Inuits

Parution anticipée de cours choisis

Avril 2018



La Fonction publique de l'Ontario s'efforce de faire preuve de leadership quant à l'accessibilité. Notre objectif est de nous assurer que tous les employés du gouvernement de l'Ontario et tous les membres du public que nous servons ont accès à tous les services, produits et installations du gouvernement. Ce document, ou l'information qu'il contient, est offert en formats substitués sur demande. Veuillez nous faire part de toute demande de format substitut en appelant ServiceOntario au 1 800 668-9938 (ATS : 1 800 268-7095).

TABLE DES MATIÈRES

PRÉFACE	3
COURS	7
Expression des cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits, 9 ^e année, cours ouvert (NAC10)	9
Les Premières Nations, les Métis et les Inuits au Canada, 10 ^e année, cours ouvert (NAC20)	25
Français : Découvrir les voix contemporaines des Premières Nations, des Métis et des Inuits, 11 ^e année, cours préuniversitaire (NBF3U)	53
Français : Découvrir les voix contemporaines des Premières Nations, des Métis et des Inuits, 11 ^e année, cours précollégial (NBF3C)	73
Français : Découvrir les voix contemporaines des Premières Nations, des Métis et des Inuits, 11 ^e année, cours préemploi (NBF3E)	93
<i>Annexe</i> : Formes d'expression culturelles	113

PRÉFACE

Ce document comprend les cours clés suivants du *Curriculum de l'Ontario, de la 9^e à la 12^e année – Études des Premières Nations, des Métis et des Inuits* (anciennement *Études autochtones*):

- Le cours d'éducation artistique de 9^e année – Expression des cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits, 9^e année, cours ouvert (NAC1O)
- Le cours d'histoire de 10^e année – Les Premières Nations, les Métis et les Inuits au Canada, 10^e année, cours ouvert (NAC2O)
- Les cours de 11^e année qui peuvent remplacer les cours de français obligatoires de 11^e année :
 - Français : Découvrir les voix contemporaines des Premières Nations, des Métis et des Inuits, 11^e année, cours préuniversitaire (NBF3U) peut remplacer le cours obligatoire Français 11^e année FRA3U
 - Français : Découvrir les voix contemporaines des Premières Nations, des Métis et des Inuits, 11^e année, cours précollégial (NBF3C) peut remplacer le cours obligatoire Français 11^e année FRA3C
 - Français : Découvrir les voix contemporaines des Premières Nations, des Métis et des Inuits, 11^e année, cours préemploi (NBF3E) peut remplacer le cours obligatoire Français 11^e année FRA3E

Dans ce document, les descriptions de cours ainsi que la version finale et complète des attentes et des contenus d'apprentissage pour les cinq cours ont été inclus afin de permettre au personnel enseignant de se familiariser avec les nouvelles exigences en matière d'apprentissage et de prendre connaissance de la richesse et de la profondeur du nouveau curriculum révisé. Le document final comportera une introduction globale, une entrée en matière spécifique pour chacun des dix cours et un glossaire, selon le modèle d'autres programmes-cadres révisés publiés antérieurement.

L'introduction globale et les entrées en matière spécifiques fourniront aux enseignantes et aux enseignants des renseignements importants concernant des idées et des stratégies relatives à la matière ou à la discipline avec lesquelles chaque cours est associé – par exemple, NAC1O est associé aux arts, NAC2O à l'histoire, NBF3U, NBF3C, et NBF3E sont associés au français. Ces sections fourniront également des renseignements essentiels sur les contextes culturels autochtones, le bien-être et la sécurité culturelle de l'élève, les protocoles éthiques et d'engagement, l'appréciation culturelle et l'appropriation culturelle, la propriété intellectuelle et l'utilisation de pratiques et de matériaux associés aux cultures autochtones.

Le tableau qui suit fournit une liste complète des cours qui seront inclus dans le document final.

Études des Premières Nations, des Métis et des Inuits, de la 9^e à la 12^e année

Niveau	Titre	Type	Code	Préalable
9 ^e	Expression des cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits*	Ouvert	NAC10	Aucun
10 ^e	Les Premières Nations, les Métis et les Inuits au Canada	Ouvert	NAC20	Aucun
11 ^e	Français : Découvrir les voix contemporaines des Premières Nations, des Métis et des Inuits**	Préuniversitaire	NBF3U	Français, 10 ^e année, cours théorique
11 ^e	Français : Découvrir les voix contemporaines des Premières Nations, des Métis et des Inuits**	Précollégial	NBF3C	Français, 10 ^e année, cours théorique ou appliqué
11 ^e	Français : Découvrir les voix contemporaines des Premières Nations, des Métis et des Inuits**	Préemploi	NBF3E	Français, 10 ^e année, cours théorique ou appliqué, ou cours élaboré à l'échelon local donnant droit à un crédit obligatoire de 10 ^e année
11 ^e	Enjeux et perspectives d'actualité des Premières Nations, des Métis et des Inuits	Préuniversitaire/ précollégial	NDA3M	Les Premières Nations, les Métis et les Inuits au Canada, 10 ^e année, cours ouvert, ou Histoire du Canada depuis la Première Guerre mondiale, 10 ^e année, cours théorique ou appliqué
11 ^e	Visions du monde et aspirations des Premières Nations, des Métis et des Inuits au Canada	Précollégial	NBV3C	Les Premières Nations, les Métis et les Inuits au Canada, 10 ^e année, cours ouvert, ou Histoire du Canada depuis la Première Guerre mondiale, 10 ^e année, cours théorique ou appliqué
11 ^e	Visions du monde et aspirations des Premières Nations, des Métis et des Inuits au Canada	Préemploi	NBV3E	Les Premières Nations, les Métis et les Inuits au Canada, 10 ^e année, cours ouvert, ou Histoire du Canada depuis la Première Guerre mondiale, 10 ^e année, cours théorique ou appliqué, ou cours élaboré à l'échelon local donnant droit à un crédit obligatoire
12 ^e	Enjeux et perspectives d'actualité autochtones dans un contexte mondial	Préuniversitaire/ précollégial	NDW4M	Tout cours préuniversitaire, préuniversitaire/précollégial ou précollégial de 11 ^e année du programme-cadre d'Études des Premières Nations, des Métis et des Inuits ou tout cours préuniversitaire, préuniversitaire/précollégial ou précollégial de 11 ^e année des programmes-cadres d'études canadiennes et mondiales ou de sciences humaines et sociales

Niveau	Titre	Type	Code	Préalable
12 ^e	Modèles de gouvernance des Premières Nations, des Métis et des Inuits au Canada	Préuniversitaire/ précollégial	NDG4M	Tout cours préuniversitaire, préuniversitaire/précollégial ou précollégial de 11 ^e année du programme-cadre d'Études des Premières Nations, des Métis et des Inuits ou tout cours préuniversitaire, préuniversitaire/précollégial ou précollégial de 11 ^e année des programmes-cadres d'études canadiennes et mondiales ou de sciences humaines et sociales

N. B. Chacun des cours ci-dessus vaut un crédit.

*Le crédit du cours de 9^e année intitulé Expression des cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits peut compter au titre du crédit obligatoire d'éducation artistique.

**Le crédit du cours de 11^e année intitulé Français : Découvrir les voix contemporaines des Premières Nations, des Métis et des Inuits peut compter au titre du crédit obligatoire de français de 11^e année.

Remarque. Les possibilités de crédits obligatoires sont énoncées à la section 6.1.1 du document [Les écoles de l'Ontario, de la maternelle et du jardin d'enfants à la 12^e année : Politiques et programmes, 2016](#).

COURS

Expression des cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits, 9^e année

Cours ouvert

NAC10

Ce cours explore différentes formes d'expression artistiques (la danse, l'art dramatique, l'installation, la performance, les arts médiatiques, la musique, la narration, l'art utilitaire, les arts visuels) et il permet à l'élève de créer, de présenter et d'analyser des œuvres d'art, y compris des œuvres intégrées, qui examinent ou reflètent différents points de vue et cultures autochtones. L'élève explore les interrelations entre les formes artistiques et les identités individuelles et culturelles ainsi que les histoires, les valeurs, les protocoles et les manières d'être et de savoir des Autochtones. En apprenant et en mettant en pratique les notions, les styles et les conventions artistiques, l'élève fait preuve d'innovation et développe des habiletés qui lui serviront la vie durant. L'élève utilise le processus de création et les pratiques responsables pour répondre aux défis que posent les arts intégrés.

Préalable : Aucun

A. EXPRESSIONS ARTISTIQUES ET VISIONS DU MONDE DES PREMIÈRES NATIONS, DES MÉTIS ET DES INUITS

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- A1.** démontrer sa compréhension du rôle des relations spirituelles avec autrui, la Terre et l'environnement naturel dans la vision du monde des Premières Nations, des Métis et des Inuits ainsi que de la représentation des relations dans diverses formes d'expression et productions artistiques.
- A2.** démontrer sa compréhension du rôle des identités individuelles, collectives, spirituelles et de genre dans la vision du monde des Premières Nations, des Métis et des Inuits ainsi que de la représentation de l'identité dans diverses formes d'expression et disciplines artistiques.
- A3.** démontrer sa compréhension du rôle des notions de souveraineté, d'autonomie gouvernementale et de nation dans la vision du monde des Premières Nations, des Métis et des Inuits, tout en expliquant comment ces idées sont représentées dans diverses formes d'expression et disciplines artistiques.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Le peuple et le territoire

A1.1 analyser en quoi les diverses formes d'expression artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., dessins, peintures, sculptures, gravures, danses, chansons, vêtements, masques*) sont intimement liées à leurs territoires traditionnels qui forment aujourd'hui le Canada (*p. ex., les rochers ciselés et peints témoignent d'événements dans les régions où ils sont situés; les styles de danse sont souvent catégorisés selon les régions [Nord, Sud, côte Ouest, côte Est]; certains récits oraux et chants traitent de la Terre ou racontent l'histoire d'un territoire donné; les matériaux utilisés dans la confection de masques proviennent du territoire de la personne qui les a fabriqués; les motifs floraux du perlage et des broderies en fil de soie traditionnels métis renvoient souvent à des connaissances autochtones sur l'environnement naturel; les techniques inuites de tambourinage et de chant varient selon leurs origines géographiques*).

Pistes de réflexion : Quelle est l'incidence du territoire sur les formes d'expression et les disciplines artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits? Quel lien peut-on faire

entre les couleurs et les différents tissages d'une ceinture fléchée et la reconnaissance ou la provenance d'une Métisse ou d'un Métis? Dans quels territoires traditionnels retrouve-t-on les formes d'expression suivantes : sculpture en argilite? sculpture en ivoire? vannerie? motifs mordelés dans de l'écorce de bouleau? broderie avec piquants de porc-épic? confection de couvertures à boutons? tissage de couvertures en laine de chèvre de montagne? Pourquoi serait-il important de consulter une Aînée ou un Aîné, une sénatrice ou un sénateur métis ou une gardienne ou un gardien du savoir lors de l'utilisation d'objets naturels dans ses œuvres d'art? Dans quel écosystème retrouverait-on le foin d'odeur? Qu'est-ce que l'enseignement des concepts en lien avec l'environnement naturel? En quoi l'enseignement des concepts en lien avec l'environnement naturel, y compris en lien avec l'environnement naturel des territoires traditionnels des Autochtones, pourrait-il contribuer au développement des connaissances et des compétences liées à l'étude des disciplines artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits?

A1.2 expliquer la récurrence et la signification de divers symboles et thèmes en lien avec le territoire et l'environnement naturel dans des formes d'expression artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., symboles : cercle, symbole de l'infini, inuksuk, arbres, oiseaux, la Terre, la Lune, le Soleil, plumes, écorce de bouleau, eau; thèmes : l'incidence de changements climatiques, l'importance de l'intendance écologique, le lien spirituel entre un peuple et son territoire, le caractère sacré de la Terre et de l'environnement naturel*), en s'appuyant sur diverses œuvres artistiques et en indiquant comment les liens personnels et spirituels avec l'environnement naturel viennent inspirer les formes d'expression artistiques.

Pistes de réflexion : Que signifient les symboles utilisés dans la courtépointe qu'ont tissée les femmes autochtones sur le thème du sentier des larmes? Quels sont les thèmes illustrés dans les carreaux de la courtépointe? Quelles connexions spécifiques la gravure *Land, Sea and Sky* de Susan Point fait-elle entre la Terre, la mer et le ciel? À ton avis, comment une œuvre peut-elle exprimer une dimension spirituelle? Pourquoi Chris Paul a-t-il donné le titre *Conservation* à son estampe? Quelle est la signification de l'inuksuk dans la culture inuite? et dans une perspective globale? Comment Mathew Nuqingaq utilise-t-il divers symboles du territoire inuit dans le design de ses œuvres en argent?

A1.3 examiner comment les relations entre les humains et l'environnement naturel étaient reflétées dans différentes formes d'expression des artistes des Premières Nations et inuits avant l'arrivée des Européens dans les territoires traditionnels qui forment aujourd'hui le Canada ainsi que dans celles des premiers artistes métis (*p. ex., mâts totémiques des Tsimshians en cèdre rouge où sont gravés des symboles d'animaux pour représenter la généalogie et les emblèmes familiaux; qilaut inuit, tambour avec poignée en peau de caribou utilisé lors des rassemblements dans les danses marquant les changements de saison; sculptures inuites qui représentent des bélugas, des baleines boréales et des narvals*).

Pistes de réflexion : Dans la culture micmaque, quelle perception a-t-on du caribou? Comment les Micmacs utilisent-ils les différentes parties du caribou pour créer leurs œuvres artistiques traditionnelles? Comment leur grand respect pour le caribou se traduit-il dans des chansons, des danses et des cérémonies? Comment les Inuits utilisaient-ils les différentes parties d'animaux telles que les andouillers et les peaux dans leurs productions artistiques? Comment cette pratique reflète-t-elle les valeurs de réciprocité et respect mutuel chez les Inuits?

A1.4 décrire, en s'appuyant sur des formes spécifiques d'expression artistiques, en quoi des œuvres d'artistes contemporains des Premières Nations, métis et inuits expriment le renouvellement d'un lien intime avec la Terre et l'environnement naturel (*p. ex., Amanda Strong établit un parallèle entre sa propre existence et la force et la fragilité de l'abeille domestique dans son court métrage Honey for Sale; Jordan Bennett exprime ses liens avec la Terre en incorporant du noyer, du chêne et de l'épinette à son œuvre sonore interactive Turning Tables; un épaulard et Wasco — créature mythologique des Haïdas, ornent la murale Wasco de Corey Bulpitt et Larissa Healey*).

Pistes de réflexion : En quoi les œuvres d'artistes comme Kenojuk Ashevak, Tim Pitseolak, Tukiki Manumi, Ningeokuluk Teevee ou Suvinai Ashoona expriment-elles le lien des Inuits avec la Terre au fil du temps? Dans *Coyote X*, comment Terry Haines s'est-elle servie de vidéos pour établir des liens entre la Terre et la survie de sa culture? Quelle est l'importance du projet Anishnaabensag Biimskowebshkigewag (Jeunes Autochtones à vélo) de l'artiste métis Dylan Miner dans le contexte de la durabilité de l'environnement?

A2. Identité

A2.1 analyser le rôle de l'identité spirituelle dans des visions du monde des Premières Nations, des Métis et des Inuits, en s'appuyant sur diverses formes d'expression et disciplines artistiques (*p. ex., cérémonies religieuses, danse, musique, architecture, récits de la tradition orale, artisanat, couture; des oiseaux aux traits humains gravés dans le cuivre et l'argent symbolisent les croyances sur la transformation des esprits; des rayons sur les sculptures de pierre et d'os évoquent la force vitale; des pétroglyphes et des pictogrammes en ocre rouge sur pierre représentent les liens entre les humains et des forces spirituelles; le cercle de la vie dans les sculptures en ivoire et en pierre rappelle l'importance de mener une vie équilibrée; des guides spirituels symboliques tels que l'oiseau-tonnerre sont souvent présents dans l'art de nombreuses cultures autochtones; le son émis par les cônes de métal des robes à franges invoque les esprits pour favoriser la guérison individuelle et collective*).

Pistes de réflexion : Pourquoi certaines langues autochtones n'ont-elles pas de terme pour « art »? Pourquoi le cercle est-il un symbole dominant dans les formes d'expression artistiques des Premières Nations? Quelles sont les autres formes symboliques de la vision du monde autochtone selon laquelle tout est lié à une force spirituelle? Dans quelle mesure les formes d'expression artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits contribuent-elles à une

meilleure compréhension du concept d'identité spirituelle? Comment peut-on expliquer que l'art et l'artisanat soient au cœur de l'expression des identités spirituelles des Premières Nations, des Métis et des Inuits?

A2.2 expliquer comment les matériaux, les couleurs et les symboles sont utilisés dans les formes d'expression et dans les productions artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits pour exprimer des facettes de l'identité individuelle et collective (*p. ex., matériaux : des membres du clan de l'Ours peuvent utiliser des peaux et des griffes d'ours dans la confection de vêtements; l'utilisation d'écorce de bouleau ou de motifs d'écorce de bouleau dans différentes formes d'art peut représenter l'appartenance d'une ou d'un artiste aux Premières Nations des régions boisées; l'intégration d'os de baleine à un vêtement traditionnel peut indiquer que l'artiste est originaire de l'Arctique, de la région subarctique ou des côtes Nord-Ouest du Canada; couleurs : la couleur bleue est associée au genre féminin dans les peintures sur peau traditionnelles des Plaines; des couleurs et des styles de tissage sont utilisés dans les ceintures fléchées des Métis comme représentations de familles ou de communautés distinctes; symboles : flèches, serpents, motifs floraux, éléments de paysages et signes d'eau représentent souvent des caractéristiques et des éléments du nom spirituel d'un individu*).

Pistes de réflexion : En quoi et pourquoi les symboles utilisés par les artistes des Premières Nations, métis et inuits du Canada diffèrent-ils d'une région à l'autre? Pourquoi le Soleil, la Lune, les étoiles, les poissons, les ours et les tortues occupent-ils une place importante dans de nombreuses formes d'expression et productions artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits? Quelle est la signification culturelle ou spirituelle des couleurs des tenues traditionnelles autochtones? Quels sont certains des symboles utilisés couramment dans l'art contemporain inuit?

A2.3 examiner différentes pratiques, formats ou matériaux utilisés par les artistes des Premières Nations, métis et inuits pour aborder des questions de genre dans leurs productions artistiques, tout en analysant l'influence du sujet sur le choix des techniques (*p. ex., peinture, perlage, couture, menuiserie*), des matériaux (*p. ex., coton résistant, soie, laine*) et des éléments clés (*p. ex., nuances, tons, couleurs*).

Pistes de réflexion : Selon toi, pourquoi les empeignes de mocassins brodées de l'exposition itinérante *Walking with Our Sisters (Marcher avec nos sœurs)* sont-elles devenues un symbole qui renvoie aux femmes autochtones disparues

ou assassinées? Quel rôle les médias sociaux ont-ils joué dans la production de cette œuvre? Décris la technique utilisée par Shelley Niro dans sa série photographique *Mohawks in Beehives* qui raconte l'histoire de l'autonomisation individuelle des femmes mohawks.

A2.4 explorer différentes façons dont les artistes des Premières Nations, métis et inuits utilisent les arts médiatiques (*p. ex., animation image par image, narration, photographie, film documentaire, enregistrement sonore, vidéo, webdiffusion*), les arts visuels et la musique pour exprimer et renforcer l'identité individuelle et collective, la décolonisation et la continuité culturelle (*p. ex., les jeunes inuits s'expriment à l'aide de différents médias : peinture, théâtre, photographie, vidéo, art numérique, animation, arts du cirque, chants de gorge, rap et hip-hop; My Heart Is Beautiful de Christi Belcourt s'inspire du perlage floral traditionnel des Métis et de leur lien avec la Terre; Tanya Tagaq, auteure-compositrice de chant de gorge et de musique, défend les droits de chasse traditionnelle des Inuits*).

Pistes de réflexion : Comment les jeunes artistes des Premières Nations, métis et inuits revendiquent-ils leur identité en utilisant diverses formes d'expression artistiques? Quelle est la signification de la décolonisation dans le contexte de productions et d'œuvres artistiques de ces jeunes artistes? Comment les arts médiatiques peuvent-ils réussir à donner une expression artistique aux identités des Premières Nations, des Métis et des Inuits ainsi qu'au processus de la décolonisation?

A3. Souveraineté, autonomie gouvernementale et nation

A3.1 décrire comment différentes formes d'expression artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits expriment les notions de souveraineté, d'autonomie gouvernementale et de nation (*p. ex., calumets de paix, wampum à deux rangs [kaswenta], drapeaux en couleurs, bâton à exploits, chant du drapeau, tenues cérémoniales, tenues de danse*) ainsi que leur rôle et fonction dans les politiques sociales ainsi que dans la représentation des visions du monde.

Pistes de réflexion : Comment l'introduction du drapeau du Nunavut a-t-elle réussi à unir le territoire? Que représente le wampum à deux rangs (kaswenta) pour le peuple haudenosaunee? En quoi le drapeau des Métis exprime-t-il le sentiment d'une identité nationale? En quoi les formes d'expression artistiques permettent-elles aux différentes nations de se démarquer les unes des autres, par exemple lors de pow-wow,

de rassemblements intertribaux et de rassemblements d'Aînés, d'Aînés et de jeunes? Quelles sont certaines interprétations du drapeau métis? Que révèle un bâton à exploits sur la nation qui l'a créé? Pourquoi le bâton à exploits a-t-il besoin d'un porteur afin d'exprimer sa fonction? Pourquoi cette expression culturelle de souveraineté est-elle caractérisée comme «esprit vivant»?

A3.2 décrire différentes lois canadiennes qui ont eu une incidence, au fil du temps, sur l'expression artistique de la souveraineté et de l'autonomie gouvernementale des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., dans sa version modifiée de 1885, la Loi sur les Indiens interdisait certaines cérémonies et danses religieuses des Autochtones; l'article 35 à la Loi constitutionnelle de 1982 reconnaît les Premières Nations, les Métis et les Inuits du Canada comme les trois peuples autochtones distincts avec des héritages, des langues, des pratiques culturelles et des croissances spirituelles uniques; la Loi sur le ministère du Patrimoine canadien et les lois canadiennes sur la propriété intellectuelle comme la Loi sur le droit d'auteur, la Loi sur les brevets et la Loi sur les marques de commerce ne protègent pas de façon explicite les connaissances traditionnelles autochtones*).

Pistes de réflexion : Pourquoi penses-tu qu'il faut avoir des lois pour contrer l'appropriation ou l'utilisation dérogatoires des savoirs, des langues et des traditions autochtones? Quelles sont certaines perceptions des Premières Nations, des Métis et des Inuits au sujet de l'appropriation culturelle de leurs traditions? Pourquoi les artistes autochtones utilisent-ils des marques de certification comme les étiquettes «L'Igloo» et «Genuine Cowichan»? Comment les lois actuelles sur la propriété intellectuelle et le droit d'auteur pourraient-elles être mieux articulées pour protéger davantage les traditions particulières des Premières Nations, des Métis et des Inuits?

B. CRÉATION ET PRÉSENTATION

Remarque. — Dans tous les aspects de ce cours, notamment dans le cadre de l'apprentissage relatif à ce domaine, l'élève doit démontrer sa compréhension des responsabilités associées à la création et à la présentation des œuvres et des productions liées aux cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits. Ceci inclut sa compréhension des responsabilités relatives à l'interaction respectueuse avec les peuples autochtones et leurs savoirs, aux protocoles éthiques et d'engagement, à l'appréciation culturelle et à l'appropriation culturelle, à la propriété intellectuelle, à l'utilisation des pratiques, des matériaux et des techniques et aux formes de présentation.

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- B1.** appliquer, individuellement ou collectivement, le processus de création afin de produire des œuvres, y compris des œuvres intégrées inspirées de l'exploration des points de vue des Premières Nations, des Métis et des Inuits, tout en exprimant sa propre histoire, sa culture et sa vision du monde.
- B2.** appliquer des éléments clés et des principes de diverses disciplines et formes d'expression artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits, dans la création, la modification et la présentation des œuvres, incluant des œuvres artistiques intégrées.
- B3.** utiliser une variété de matériaux, d'outils, de techniques et de technologies traditionnels et contemporains des Premières Nations, des Métis et des Inuits dans ses œuvres, y compris dans ses œuvres artistiques intégrées qui communiquent un message et font preuve de créativité.
- B4.** présenter et promouvoir des œuvres et des œuvres artistiques intégrées inspirées des points de vue des Premières Nations, des Métis et des Inuits, en respectant leurs conventions culturelles et en s'aidant de technologies appropriées.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Processus de création

- B1.1** appliquer, individuellement ou collectivement, une variété de stratégies (*p. ex., remue-méninges, association d'idées, cartographie conceptuelle*) pour explorer des idées inspirées de perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits afin de répondre à un défi créatif.

Pistes de réflexion : Comment ta connaissance des cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits pourrait-elle t'inspirer pour réaliser un projet d'art intégré? Pourquoi devrait-on examiner plusieurs options possibles avant de relever un défi créatif? Quels sont les avantages et les défis de la collaboration avec d'autres pour explorer ses idées? Comment les sentiments éprouvés dans un environnement naturel t'aident-ils à te rapprocher des perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits et leur lien avec le territoire? Comment s'articuleraient ces sentiments dans ton œuvre artistique?

- B1.2** formuler une proposition de création individuelle ou collective après avoir exploré des œuvres et des productions artistiques inspirées des points de vue des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., adopter une stratégie « pense-paire-partage » afin d'évaluer des idées et en sélectionner une pour son projet artistique; élaborer un plan à l'aide d'une liste de contrôle ou d'une discussion dans un cercle inspiré de la tradition autochtone; réfléchir à la rétroaction reçue et modifier son plan, au besoin*).

Pistes de réflexion : Quelles sont les étapes de l'élaboration d'un plan pour créer des œuvres intégrées? Pourquoi est-il important de suivre toutes les étapes? Que peut-il arriver si on n'évalue pas bien la faisabilité de son plan?

- B1.3** présenter, individuellement ou collectivement, des œuvres et des productions préliminaires inspirées des thèmes étudiés ou de la vision du monde de différents artistes des Premières

Nations, métis et inuits, en utilisant les étapes pertinentes du processus de création (p. ex., une œuvre combinant le théâtre et la musique pour aborder le thème de la décolonisation; une œuvre intégrée sur l'environnement) et en retouchant ses œuvres en fonction de la rétroaction reçue de ses pairs et d'une autoévaluation (p. ex., présenter une version préliminaire de son œuvre à ses pairs et noter leurs commentaires, réfléchir sur la faisabilité des changements suggérés).

Pistes de réflexion : Quels sont certains enjeux lorsqu'on allie les formes d'expressions artistiques traditionnelles aux technologies et outils modernes? Quelles disciplines artistiques peut-on combiner pour sensibiliser les gens à l'environnement? Comment la rétroaction de ses pairs a-t-elle influencé l'autoévaluation de ton œuvre?

B2. Éléments et principes

B2.1 utiliser des symboles (p. ex., l'aigle, le coyote, le symbole de l'infini, le cercle) et des couleurs (p. ex., le violet et le blanc, couleurs de la Nation haudenosaunee; le rouge, couleur traditionnelle associée aux peuples autochtones du Canada; le bleu et le blanc, couleurs de la Nation métisse) ayant une signification particulière pour les cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits lors de sa création d'œuvres et de productions artistiques intégrées, tout en expliquant leur signification.

Pistes de réflexion : Selon toi, pourquoi les symboles d'animaux sont-ils courants sur les drapeaux des Premières Nations? Que révèlent-ils sur la culture et l'histoire d'une nation? Que représente l'ours pour de nombreuses Premières Nations? Que représentent les quatre couleurs de la roue de médecine anishinaabe? En quoi la forme circulaire incarne-t-elle les principes de la relation et de l'équilibre? En quoi peut-on comparer le symbolisme des images culturelles et des couleurs courantes chez les Premières Nations, les Métis et les Inuits au symbolisme dans d'autres cultures autochtones et non autochtones? L'aigle est parfois considéré comme un symbole de la puissance et du leadership dans les cultures non autochtones; quels parallèles peut-on faire entre ce symbolisme et la représentation de l'aigle dans l'œuvre d'une ou d'un artiste des Premières Nations du Canada?

B2.2 incorporer des éléments de plusieurs disciplines, processus et pratiques artistiques issus des Premières Nations, des Métis et des Inuits à une œuvre ou à une production artistique intégrée ayant une signification personnelle ou culturelle (p. ex., combiner les éléments d'espace et de relation des danses

cérémoniales à l'élément de l'harmonie de la musique pour représenter le monde naturel, renforcer le champ d'énergie et la tradition spirituelle; combiner les lignes et les espaces de l'art haïda au principe d'hybridation propre aux arts décoratifs métis pour créer une œuvre multimédia qui reflète l'identité individuelle).

Pistes de réflexion : Que signifient les battements de tambour dans les traditions autochtones? Quelles sont les images qui te viennent à l'esprit en écoutant divers rythmes, cadences et mesures de battements de tambour? En combinant les battements de tambour aux images qu'ils évoquent, quels thèmes peut-on en dégager pour créer une œuvre intégrée?

B2.3 modifier une œuvre originale pour intégrer une perspective autochtone en utilisant des principes communs à plusieurs disciplines artistiques afin de varier l'assemblage visuel, sonore ou gestuel (p. ex., recréer une scène de film en changeant le point de vue pour refléter la perspective d'un personnage autochtone et l'enregistrer), renforcer une idée (p. ex., équilibre, contraste) ou mettre en valeur une intention (p. ex., répétition d'un son, d'un geste), tout en comparant l'œuvre modifiée à son original.

Pistes de réflexion : Quelle a été ta réaction lorsque tu as fait l'expérience pour la première fois de cette œuvre originale? Quel impact les changements apportés à l'œuvre originale pourraient-ils avoir sur la réaction de son public?

B3. Matériaux, outils, techniques et technologies

B3.1 choisir des matériaux (p. ex., peau de chevreuil, peau d'orignal, perles de verre, os, fils de tendons, roches, écorce de bouleau, piquants du porc-épic, pierre de savon), outils (p. ex., grattoirs et ulu, alènes, métiers à tisser) et techniques (p. ex., tissage, touffetage de poils d'originaux, tressage, gravure, perlage, motifs mordelés) issus de formes d'expression artistiques traditionnelles des Premières Nations, des Métis et des Inuits pour créer une œuvre ou une production artistique intégrée, tout en faisant preuve de créativité (p. ex., œuvre à deux ou trois dimensions qui exprime une perspective autochtone sur le rôle de la nature, de la spiritualité et de l'esprit de communauté dans la société moderne; sculpture illustrant un aspect de l'identité communautaire).

Pistes de réflexion : Comment peut-on déterminer quels matériaux ou techniques exprimeront un thème ou une perspective de manière unique et créative? Quels critères peux-tu utiliser pour déterminer si ton œuvre fait preuve de créativité?

B3.2 combiner des médias, matériaux, outils et techniques utilisés actuellement par les artistes des Premières Nations, métis et inuits (p. ex., médias et matériaux : photographie numérique, film, peinture acrylique, tissus, objets trouvés, papier; outils : technologie de traitement des images numériques et des sons, Internet; techniques : broderie, animation image par image, infographie tridimensionnelle, projection et pixelisation numériques) pour créer une œuvre artistique intégrée (p. ex., intégrer dans une compilation musicale du même style que le groupe Eagle and Hawk de la musique traditionnelle et contemporaine de sa propre culture pour exprimer la revitalisation de l'identité culturelle; s'inspirer de l'œuvre Ginaagiimenaaning [Regard vers l'avenir] de Christi Belcourt pour créer une installation à plusieurs panneaux qui suit le flux des lignes et des couleurs pour raconter une histoire).

Pistes de réflexion : Christi Belcourt a intégré des langues autochtones dans son vitrail intitulé *Ginaagiimenaaning* (Regard vers l'avenir). Selon toi, en quoi cette technique visuelle utilisée par Belcourt réussit-elle ou non à revitaliser l'identité individuelle, culturelle ou communautaire des Premières Nations, des Métis et des Inuits? Quels matériaux utilisés par des artistes des Premières Nations, des Métis et des Inuits sont-ils disponibles dans ta communauté? Comment pourrais-tu utiliser certains d'entre eux dans ton œuvre?

B3.3 faire appel à des outils, techniques et technologies de plusieurs disciplines artistiques pour créer une œuvre ou une production artistique intégrée qui véhicule un message issu de perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits (p. ex., créer une œuvre multimédia inspirée des enjeux liés aux droits issus du titre ancestral et des traités autochtones au Canada et aux défis associés aux certificats des Métis; créer une pièce théâtrale sur le courage des personnes qui ont vécu dans les pensionnats indiens en projetant une vidéo numérique pour l'arrière-plan; combiner la musique, les sons et la poésie pour créer une ambiance sonore sur le thème des droits des Premières Nations et des enjeux environnementaux).

Pistes de réflexion : Que veux-tu communiquer à ton groupe par rapport au sujet que tu as choisi? À quelles disciplines artistiques vas-tu avoir recours pour le faire? Pourquoi penses-tu que ce serait le meilleur choix?

B4. Présentation et promotion

B4.1 employer des technologies numériques (p. ex., logiciels de composition musicale, instruments électroniques, imagerie numérique) pour présenter des œuvres et productions artistiques (p. ex., ajouter un éclairage et une trame sonore numériques

pour mettre en valeur une pièce de théâtre; montrer une version virtuelle, interactive, ou Web d'un projet; présenter des œuvres dans une galerie virtuelle).

Pistes de réflexion : Comment peut-on faire passer un message à l'aide des technologies numériques? À quels obstacles peut-on se heurter en combinant des formes artistiques traditionnelles et des technologies et outils modernes? En quoi la technologie peut-elle être un moyen d'expérimentation, d'interactions et de diffusion pour les artistes autochtones et contribuer ainsi à transcender les divisions géographiques et à renforcer les relations entre les membres de la collectivité artistique autochtone?

B4.2 appliquer des normes, pratiques, protocoles et conventions culturelles appropriées lors de la préparation, de la promotion et de la présentation d'œuvres ou de productions artistiques intégrées, à diverses fins (p. ex., préparer des œuvres destinées à être exposées dans une galerie ou à être intégrées à un portfolio; décrire les procédures et les outils utilisés pour promouvoir une production, y compris affiches, billets et programmes; rédiger un énoncé d'artiste accompagnant son œuvre qui reconnaît l'artiste qui a inspiré son travail, et le territoire traditionnel duquel il provient; préparer une offrande sous forme de cachet ou une prière pour remercier les éléments utilisés dans la création de l'œuvre; inviter une Aînée ou un Aîné, une sénatrice ou un sénateur métis, une gardienne ou un gardien du savoir à ouvrir sa présentation avec une prière, un discours ou une cérémonie de purification).

Pistes de réflexion : Comment vas-tu reconnaître la contribution de l'artiste des Premières Nations, métis ou inuit qui a inspiré ton œuvre? Comment peux-tu organiser et présenter l'ensemble de tes œuvres dans un portfolio, de manière à mettre en évidence les perspectives uniques des Premières Nations, des Métis et des Inuits qui influencent ta vision artistique? Comment doit-on reconnaître le territoire traditionnel où se déroule la performance?

B4.3 adapter ses œuvres ou productions à un public cible (p. ex., faire découvrir un récit [le récit métis des castors, celui du capteur de rêves, celui de Sedna, de Lumiaq, de Kiviuk, de Tikta'Liktak, ou celui de la création du monde chez les Hurons] à un public d'enfants à l'aide du volume, de la sonorité, de l'accent, du rythme, des expressions faciales et des gestes de communication non verbale pour rehausser l'ambiance d'un spectacle).

Pistes de réflexion : Dans quelle mesure le public cible influence-t-il la façon de présenter et de promouvoir une œuvre? Comment adapterais-tu ta production de sorte que des élèves du palier élémentaire la comprennent et apprécient l'histoire exprimée de manière artistique?

C. FONDEMENTS THÉORIQUES

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- C1.** utiliser sa connaissance de la terminologie, des éléments, des principes et d'autres notions clés liées aux différentes disciplines artistiques et, en particulier, aux formes d'expression artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- C2.** démontrer sa compréhension des contextes, thèmes et influences historiques et contemporaines liés aux créations artistiques et aux œuvres issues des cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- C3.** adopter des conventions et pratiques responsables en lien avec les disciplines artistiques et les formes d'expression artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits, en les appliquant dans son travail de création, d'analyse et de présentation.
- C4.** démontrer sa compréhension du processus d'analyse critique en l'appliquant à l'étude des œuvres et de productions d'artistes des Premières Nations, métis et inuits, ainsi qu'à ses œuvres et à celles de ses pairs.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Terminologie

- C1.1** utiliser la terminologie d'usage liée aux éléments, aux principes et aux autres notions clés dans la création, l'analyse et la présentation d'œuvres de différentes disciplines artistiques, dont des œuvres qui reflètent les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., utiliser la terminologie appropriée pour concevoir un drapeau symbolisant son propre patrimoine culturel; créer une œuvre multimédia qui intègre le katajjaniq [chant de gorge ou jeu vocal inuit] ou des objets ornés de broderies de perles à motifs floraux métis; créer des jeux de vocabulaire à l'aide de termes liés aux traditions artistiques de divers groupes des Premières Nations, des Métis et des Inuits — par exemple « inuksuk », « arbre de la paix » et « oiseau-tonnerre »*).

Pistes de réflexion : Quel est le symbolisme du drapeau métis? Comment décrirais-tu les techniques de pliage et de motifs mordelés utilisées pour créer les motifs ojibwés dans l'écorce de bouleau?

- C1.2** repérer des éléments, principes et autres notions clés liés à diverses formes d'expressions artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits et des termes qui sont communs à

plusieurs groupes culturels (*p. ex., danse sociale, danse rituelle, vêtements traditionnels autochtones, enseignement lié aux planches porte-bébé, motif de bois, perlage, battements de tambour rythmés, récits de la tradition orale dans le style thématique et dans le style itératif*).

Pistes de réflexion : Quelle est la différence entre les danses sacrées et les danses sociales dans la culture haudenosaunee? Qu'est-ce qui distingue la musique des violoneuses et violoneux métis de celle des violonistes non autochtones? Comment les artistes inuits font-ils pour intégrer à leurs œuvres les contours, les lignes et les fissures naturels des os et des pierres qu'ils sculptent?

- C1.3** comparer les processus créatifs employés pour diverses disciplines artistiques telles qu'elles sont reflétées dans les formes d'expression artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., à l'égard de l'esthétisme et du design d'un tikinagan ojibwé ou d'un amauti inuit, du rôle de l'inspiration dans la conception des tenues traditionnelles autochtones et dans la tradition orale, de l'utilisation des couleurs, des formes et de l'espace dans les productions médias et les arts visuels pour illustrer une perspective unique du monde — soit que les êtres*

humains vivent dans un univers fait par le Créateur et qu'ils ont besoin d'être en harmonie avec la nature, les uns avec les autres et avec eux-mêmes).

Pistes de réflexion : Quels liens peut-on faire entre la sélection de motifs choisis par l'artiste pour son perlage et certaines paroles choisies par le conteur pour raconter son récit? Est-ce qu'on peut identifier une similarité dans l'approche de ces artistes? Comment les matériaux naturels influencent-ils le type de sculptures produites par les Premières Nations, les Métis et les Inuits? Quelles formes d'expression artistiques retrouve-t-on dans des objets utilitaires créés par différentes collectivités des Premières Nations, des Métis et des Inuits?

C2. Thèmes et influences

C2.1 décrire des thèmes communs présents dans les oeuvres de divers artistes des Premières Nations, métis et inuits, incluant des artistes autochtones francophones, dont l'ensemble des créations englobe plus qu'une forme d'expression artistique (*p. ex., préparer et présenter un court exposé sur les thèmes abordés dans les œuvres d'artistes tels que Christine Sioui Wawanoloath — artiste abénaquise wendat pluridisciplinaire; le Cercle métissé, un groupe d'artistes francophones autochtones de l'Ontario; Mimi O'bonsawin — chanteuse abénaquise; André Dudemaine — réalisateur et animateur culturel innu; Rachel-Alouki Labbé — cinéaste abénaquise; Robert Seven-Crows — auteur/compositeur/interprète et A'tukwiwenu — conteur traditionnel, métis/micmacs; Geneviève McKenzie — auteure-compositrice-interprète innue; Moe Clark — artiste métisse multidisciplinaire; Christian Laveau — musicien, chanteur et danseur, Isabelle Gros-Louis Michaud — danseuse et chorégraphe, Patrick Gros-Louis — danseur et chanteur, Yves Sioui Durand — dramaturge, Jean Sioui — poète, huron-wendat; Joséphine Bacon et Rita Mestokosho — poétesses innues*).

Pistes de réflexion : Quels thèmes retrouve-t-on couramment dans les vêtements autochtones présentés lors de défilés de mode? Comment certains artistes des Premières Nations se servent-ils de la technologie pour illustrer des thèmes politiques et culturels qui les concernent?

C2.2 décrire l'incidence des développements politiques, socioéconomiques et environnementaux historiques et contemporains qui ont influencé la création d'œuvres artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., colonisation et décolonisation, assimilation, évangélisation, déportation des Inuits, exode rural et urbanisation, manque de financement pour les*

programmes artistiques communautaires, mondialisation; décision de l'Union Européenne d'interdire le commerce des produits dérivés de la baleine et du phoque).

Pistes de réflexion : Quelles sont les influences politiques et sociales qui ont marqué les œuvres des artistes des Premières Nations? Que nous apprend le design de vêtements métis sur l'influence de la colonisation? En quoi la mondialisation a-t-elle influencé les artistes inuits contemporains? Quelles sont les répercussions du manque de financement pour les programmes artistiques communautaires des Premières Nations? Comment l'économie mondiale affecte-t-elle la croissance de l'art inuit? Quels renseignements sur l'influence de la colonisation peut-on tirer de diverses formes d'expression artistiques des Métis?

C2.3 décrire l'incidence historique et contemporaine des percées technologiques et des courants culturels ayant influé sur les formes d'expression artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., techniques de gravure et de reproduction d'œuvres d'art, photographie, vidéos numériques, danse carrée, accordéon et violon importés dans l'Arctique par des baleiniers écossais*).

Pistes de réflexion : Comment les percées technologiques ont-elles influé sur le choix des matériaux et des techniques utilisés par des artistes des Premières Nations, métis et inuits? Quelle différence peut-on percevoir entre les deux appellations, Indian Group of Seven (Groupe indien des sept), nom utilisé par les médias et les cercles artistiques grand public pour désigner The Professional Native Indian Artists Incorporation (l'Association des artistes autochtones professionnels), nom privilégié par les artistes eux-mêmes?

C3. Conventions et pratiques responsables

C3.1 préciser, en les appliquant, des conventions et des protocoles culturels liés aux disciplines artistiques dans l'analyse, la création, la présentation et la promotion d'œuvres des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., ébaucher des règles d'étiquette à suivre dans une galerie, un musée, une salle de concert, une salle de théâtre, ou lors de la cueillette d'objets culturels et créer une affiche illustrant ces normes; traiter les objets sacrés avec respect*).

Pistes de réflexion : Pourquoi est-il important de tenir compte de la sensibilité culturelle dans l'analyse et la promotion des œuvres des Premières Nations, des Métis et des Inuits? Est-il approprié d'applaudir à la fin d'une danse

rituelle? Pourquoi? Quels comportements peuvent compromettre l'expérience d'autres membres du public lors d'une narration orale?

C3.2 identifier des pratiques légales, morales et culturellement respectueuses liées aux formes d'expression artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits, tout en les adoptant lors de l'analyse, de la création, de la présentation et de la promotion de ses œuvres (*p. ex., obtenir la permission de reproduire du matériel protégé par le droit d'auteur et en mentionner la source; éviter l'appropriation culturelle des formes d'expression artistiques autochtones; se tenir à jour des normes canadiennes en matière de droit d'auteur et de nouveaux médias et de leurs répercussions dans le domaine artistique; consulter les Aînées et les Aînés locaux, les sénatrices et les sénateurs métis, les gardiennes et les gardiens du savoir et respecter les protocoles culturels dans l'exploration des formes artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits; reconnaître l'apport de l'environnement naturel*).

Pistes de réflexion : Est-ce acceptable de s'approprier des œuvres d'autres artistes? Doit-on protéger une œuvre d'art par le droit d'auteur? Quelles sont les conventions culturelles à respecter?

C3.3 adopter les pratiques de travail recommandées lors de l'utilisation de matériaux, d'outils, de techniques et de technologies, en prenant les précautions nécessaires pour assurer sa sécurité et celle d'autrui dans le processus de la création artistique (*p. ex., suivre les directives des guides d'utilisation et de l'enseignante ou de l'enseignant lorsqu'on utilise de nouveaux outils ou de nouvelles technologies; faire preuve de respect à l'égard d'autres élèves qui partagent le même espace; former des petits groupes et créer des règles de comportement en classe tout en s'assurant que chacun précise ses attentes*).

Pistes de réflexion : Pourquoi est-il interdit d'utiliser la peinture au pistolet en classe? Existe-t-il des consignes de sécurité propres au type de travail effectué? Quels sont les organismes ou syndicats qui protègent la sécurité des artistes? Quelles pratiques respectueuses des traditions, des protocoles et des modes d'enseignement traditionnels autochtones doivent être prises en considération lors de la reproduction des techniques traditionnelles?

C3.4 utiliser des pratiques écoresponsables dans la création et la présentation de ses œuvres et productions artistiques intégrées (*p. ex., se débarrasser des contenants de peinture de façon responsable; se procurer des matériaux écologiques;*

recycler les matériaux de manière appropriée; utiliser des matériaux naturels provenant de sources durables).

Pistes de réflexion : En quoi les pratiques artistiques inuites sont-elles écoresponsables? Quels sont les enjeux environnementaux des festivals culturels en plein air? Quelles sont les meilleures pratiques environnementales à observer lors de l'organisation d'un festival culturel en plein air?

C4. Processus d'analyse critique

C4.1 communiquer sa réaction initiale lors de la découverte de diverses formes d'expression artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., la danse, le théâtre, la musique et les productions intégrées*) qui représentent la diversité des cultures autochtones au Canada (*p. ex., décrire sa première impression après avoir entendu un chant de gorge inuit; expliquer son interprétation des mouvements du corps et des gestes de la main des danseuses et danseurs tsimshians qui mettent en scène une histoire; identifier des aspects du chant déné qui suscitent des émotions*) par le biais d'une variété de stratégies et de modes de communication (*p. ex., groupe de discussion, vidéoblogue, journal*).

Pistes de réflexion : Qu'as-tu découvert sur la culture métisse en explorant différentes formes d'expression artistiques métisse? Quels parallèles peux-tu faire entre les décorations florales en piquants de porc-épic sur les vêtements traditionnels et la mode vestimentaire contemporaine? Ta perception de la contribution des femmes métisses au monde de l'art et de la mode s'en trouve-t-elle changée?

C4.2 évaluer en quoi l'intégration des nouvelles technologies dans des formes d'expression artistiques traditionnelles des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., les points rouges en relief dans la toile Water Song de Christi Belcourt représentent le perlage; l'artiste inuite Tanya Tagaq combine le chant de gorge traditionnel et la musique contemporaine; le projet de recherche Community Sound [e] Scapes explore l'art sonore et la créativité improvisée dans des communautés des Premières Nations du Nord de l'Ontario*) affecte l'expérience de ces œuvres.

Pistes de réflexion : Selon toi, les nouvelles formes d'expressions artistiques et les nouveaux espaces d'expressions facilitent-ils la diffusion des savoirs autrefois divulgués par les Aînées et les Aînés? Avec le soutien de l'Office national du film du Canada (ONF), le cinéma documentaire est devenu un moyen d'expression privilégié

pour plusieurs Autochtones. Quelles autres technologies sont utilisées par les artistes autochtones contemporains?

C4.3 dégager des éléments et des principes que l'on retrouve dans des œuvres et productions de divers artistes émergents et établis des Premières Nations, métis et inuits (*p. ex.*, Kim Picard — designer autochtone; Rita Letendre — artiste visuelle abénaquise; Pierre Sioui — artiste visuel huron-wendat; Alanis Obomsawin — cinéaste abénaquise; Mimi O'bonsawin — chanteuse abénaquise; Conrad Bobiwash — artiste visuel de la Première Nation Mississauga; Samian — rappeur algonquin; Christine Sioui Wawanoloath — artiste autochtone pluridisciplinaire; Rachel-Alouki Labbé — cinéaste abénaquise; Geneviève McKenzie — auteure-compositrice-interprète innue; Amanda Strong — illustratrice et cinéaste métisse et crie; Moe Clark — artiste métisse multidisciplinaire; Christian Laveau — musicien, chanteur et danseur huron-wendat) ainsi que les méthodes utilisées pour intégrer ces éléments et principes dans une même œuvre (*p. ex.*, Elisapie Isaac intègre divers éléments rythmiques dans ses chansons afin de rapprocher les générations inuites), tout en analysant leurs effets.

Pistes de réflexion : À quelles disciplines artistiques a-t-on fait appel pour créer l'œuvre intégrée? Quels sont les éléments qui ont été combinés dans l'œuvre? Comment ces éléments ont-ils été intégrés pour former un tout harmonieux?

C4.4 identifier des qualités dans des œuvres et des productions inspirées des perspectives autochtones, incluant ses propres œuvres, tout en évaluant leur efficacité (*p. ex.*, dans un journal ou dans un blogue, au cours de discussions de groupe ou avec des Aînées et des Aînés, des sénatrices et des sénateurs métis ou des gardiennes et gardiens des savoirs et des savoir-faire).

Pistes de réflexion : Comment certaines œuvres d'artistes des Premières Nations, métis et inuits contribuent-elles à ton inspiration? Évalue la qualité technique, acoustique ou expressive de ces œuvres en détaillant l'efficacité des caractéristiques choisies. Quelles sont les caractéristiques qui t'ont le plus inspiré? Quels aspects techniques changerais-tu afin d'accentuer l'effet souhaité? Pourquoi est-il important de reconnaître ses sources d'inspiration?

D. ART ET SOCIÉTÉ

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- D1.** démontrer sa compréhension de la façon dont les formes d'expression artistiques traditionnelles et contemporaines des Premières Nations, des Métis et des Inuits reflètent les sociétés et les périodes dans lesquelles elles ont été créées.
- D2.** examiner le rôle des productions artistiques dans le renouveau et la guérison au sein des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits ainsi que dans la réconciliation et le dialogue avec les collectivités non autochtones du Canada.
- D3.** décrire les compétences acquises grâce à la création, à la présentation et à l'analyse d'œuvres inspirées des points de vue des Premières Nations, des Métis et des Inuits, y compris des œuvres et des productions intégrées, en identifiant des possibilités d'entreprendre des projets artistiques au-delà du cadre de la salle de classe.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

D1. Formes d'expression artistiques et société

D1.1 décrire comment la culture matérielle des Premières Nations et des Inuits avant l'arrivée des Européens et celle des premiers Métis reflètent l'expression artistique, l'innovation technologique, la spiritualité et les rôles sociaux (*p. ex., l'atlatl, un propulseur lance-javelines, est utilisé pour la chasse; la poterie, les paniers en écorce de bouleau et les ustensiles en bois sont décorés de motifs géométriques et figuratifs; les lunettes de neige des Inuits, faites d'ivoire, sont pratiques et d'un esthétisme sophistiqué; les tipis sont un symbole spirituel tant par leur architecture que par leur décoration : la porte est orientée vers l'est, la base évoque un rapport à la Terre et le haut à l'univers; l'inuksuk sert de point de repère physique ou de symbole culturel*).

Pistes de réflexion : Comment les objets utilitaires peuvent-ils être considérés comme de l'art? Donne des exemples d'objets utilitaires empreints de spiritualité. Que nous révèlent les anciennes peintures sur peau de bison au sujet des éléments artistiques et technologiques de la culture des Plaines? Dans quelle mesure les objets utilitaires peuvent-ils être considérés comme documents historiques?

D1.2 analyser en quoi ses expériences avec des productions artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits qui traitent des relations familiales et de la vie sociale (*p. ex., relations intergénérationnelles, clans, liens de parenté, liens ancestraux, famille élargie et système patriarcal ou patriarcal de certaines collectivités*) ont influé sur ses propres valeurs et croyances concernant ces sujets aujourd'hui (*p. ex., rôle des grands-parents, liens avec la famille élargie, relations parents-enfants*).

Pistes de réflexion : En quoi les pow-wow, les danses du soleil, les chants d'éloge et les potlachs contribuent-ils à l'échange de connaissances culturelles, au partage et au renouvellement des liens entre individus et Nations et avec la Terre? Quelle est la raison d'être du programme *Je suis un homme bon*?

D1.3 examiner des facteurs sociopolitiques et des contextes sociaux ayant influencé les messages communiqués dans des œuvres et des productions artistiques contemporaines d'artistes émergents et établis des Premières Nations, métis et inuits (*p. ex., la sérigraphie L'iceberg nord-américain de Carl Beam relie le passé et le présent en illustrant la résistance historique et contemporaine au colonialisme; le*

film d'Alanis Obomsawin Kanehsatake : 270 ans de résistance *vient donner une voix à la perspective des Premières Nations sur la crise d'OKA; les films de Zakarias Kunuk, réalisateur inuit, évoquent le mode de vie nomade des Inuits et leurs premiers contacts avec les missionnaires).*

Pistes de réflexion : Quels sont les éléments du documentaire de Radio-Canada *8^e feu*, commenté par Wab Kinew et Charles Bender, qui t'ont fait découvrir un autre point de vue à partir duquel analyser les stéréotypes et les représentations actuels des cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits du Canada véhiculés par les médias?

D1.4 identifier divers types de performances contemporaines d'artistes des Premières Nations, métis et inuits (*p. ex., narration orale, chant, danse*), en soulignant les liens avec leurs traditions culturelles (*p. ex., tradition orale*) et avec d'autres formes théâtrales (*p. ex., théâtre, théâtre musical, improvisation, théâtre de l'opprimé*) ainsi que leur apport à la société (*p. ex., expérience esthétique; échange d'idées culturelles; promotion des cultures, des valeurs, des traditions et des points de vue autochtones; modèles de transformation identitaire et d'affirmation collective; dénonciation de certains éléments de l'histoire, prise de conscience des traumatismes historiques et des répercussions intergénérationnelles*).

Pistes de réflexion : Quel est l'apport de la compagnie Ondinnok fondée à Montréal par Yves Sioui Durand en 1985? Quelles sont les œuvres qui ont eu un impact majeur sur les Autochtones et les non-Autochtones? Qu'est-ce que «le théâtre de l'opprimé»? Comment les ateliers de théâtre et d'art visuel *Acting Out!* fondés sur cette œuvre contribuent-ils à aider les adolescentes et adolescents autochtones à transformer leur vie?

D1.5 évaluer l'apport de différents espaces de développement et de diffusion d'œuvres et de productions artistiques contemporaines et leurs façons de soutenir l'expression de la souveraineté et l'autonomie gouvernementale des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., plateformes d'écoute musicale en ligne, musique baladodiffusée, téléversement de vidéos en ligne, sites Web personnels, musique infonuagique, festivals de films et d'arts médiatiques, concours et prix de musique, collaboration avec des artistes établis, œuvres commandées par des sociétés ou institutions publiques*).

Pistes de réflexion : Comment le Conseil des arts de l'Ontario appuie-t-il spécifiquement les artistes provenant des Premières Nations, des Métis et des Inuits? Qu'as-tu découvert sur les cultures des Premières Nations, des Métis et

des Inuits en écoutant une station de radio autochtone? en regardant une série sur le Réseau de télévision des peuples autochtones (APTN)? en naviguant sur un site Internet dédié aux arts autochtones? ou en jouant à un jeu en ligne comme *On The Path of the Elders* axé sur la culture crie et ojibwée? Selon toi, ces espaces de diffusion permettent-ils aux peuples autochtones de mieux s'affirmer, communiquer leur culture et partager leurs savoirs et histoires?

D2. Promotion du renouveau, de la guérison, de la réconciliation et du dialogue

D2.1 expliquer le rôle de l'art dans la promotion du renouveau culturel et de la guérison au sein des Premières Nations, des Métis et des Inuits, en s'appuyant sur diverses formes d'expression artistiques (*p. ex., l'identité collective exprimée au moyen du graphisme; les paroles de chansons faisant référence à la guérison; les murales dans les espaces publics véhiculant la fierté d'appartenir à une communauté; les nouvelles formes d'expression artistiques et celles en évolution telles que le hip-hop, le tatouage du cuir chevelu et l'art corporel offrant aux jeunes des Premières Nations, métis et inuits des moyens d'autoexpression culturelle; les formes d'expression artistiques traditionnelles comme les motifs et les techniques distinctifs du tricot des Cowichans qui sont reconnus mondialement*).

Pistes de réflexion : Lors des Jeux olympiques d'hiver de 2010, une vitrine a permis à des designers autochtones comme Kim Picard de présenter leurs créations. Selon toi, les designers autochtones comme D'Arcy J. Moses s'inspirent-ils de leur héritage culturel? Comment des projets tels que *Thinking Rock Community Arts* et *Aanmitaagzi* favorisent-ils l'engagement communautaire par le biais de la création artistique? Quel rôle la danse de la robe à franges joue-t-elle? En quoi les récits racontés dans les festivals urbains favorisent-ils le renouveau?

D2.2 décrire l'apport de divers artistes, incluant les artistes autochtones francophones, qui ont contribué à l'exposition des cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits, au sein de la société canadienne (*p. ex., Caroline Monnet — cinéaste et artiste visuelle algonquine; Kim Picard — designer autochtone; Rita Letendre — artiste visuelle abénaquise; Pierre Sioui — artiste visuel huron-wendat; Alanis Obomsawin — cinéaste abénaquise; Florent Vollant — musicien innu; Yves Sioui Durand — dramaturge huron-wendat; Samian — rappeur algonquin; Norval Morriseau — peintre anishinaabe; Betty Albert — peintre crie; Shirley Cheechoo — actrice, scénariste, productrice et réalisatrice crie; Aaron Paquette — peintre métis;*

Kelly Qimirpik — sculpteur inuit; Ohotaq Mikkigaq — dessinateur inuit; Raven Kanataakta et ShoShona Kish, du groupe Digging Roots — chanteurs de folk anishinaabek; Kinnie Starr — auteure-compositrice-interprète d'héritage mohawk; Alex Janvier — peintre déné suliné; Jackson Beardy — artiste visuel d'origine crie; Eddy Cobiness — artiste ojibwé; Carl Ray — artiste crie).

Pistes de réflexion : De quelles valeurs les œuvres d'artistes des Premières Nations, métis et inuits sont-elles empreintes? Quelles sont certaines œuvres d'artistes des Premières Nations, métis et inuits visant à remettre en perspective des événements de l'histoire canadienne, fondées sur la guérison, encourageant la mobilisation ou engagées à déconstruire des stéréotypes?

D2.3 expliquer comment l'art appuie la réconciliation et la justice pour les Premières Nations, les Métis et les Inuits au sein de la société canadienne, à partir de diverses formes d'expression artistiques (*p. ex., le lien entre les récits inuits pour les enfants et le concept de réconciliation; les installations multimédias qui mettent en évidence les histoires des Premières Nations, des Métis et des Inuits pour sensibiliser le grand public à ce passé méconnu*).

Pistes de réflexion : Pourquoi penses-tu que des artistes mettent en évidence les stéréotypes qui existent en ce qui a trait aux Premières Nations, aux Métis et aux Inuits dans leurs œuvres? Pourquoi les artistes autochtones parlent-ils du besoin de « se réapproprier » les images d'eux-mêmes? Comment un artiste, une communauté ou une nation peuvent-ils contrer les stéréotypes à travers leurs œuvres artistiques? Comment l'installation *Witness Blanket* de Carey Newman met-elle en évidence l'importance de la préservation des histoires et fait la promotion de la réconciliation?

D2.4 relever des réactions suscitées par diverses œuvres et productions artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits, à l'échelle communautaire, régionale, nationale et mondiale (*p. ex., par rapport à l'inclusion ou à l'exclusion de l'art des Premières Nations, des Métis et des Inuits lors d'expositions; la popularité de l'art des Premières Nations, des Métis et des Inuits dans les milieux artistiques et parmi ceux qui achètent des œuvres d'art au Canada et à travers le monde; l'attention accordée à l'art des Premières Nations, des Métis et des Inuits par les critiques d'art de diverses régions*), tout en expliquant l'importance des arts dans le rapprochement de points de vue culturels divergents et dans la promotion du dialogue.

Pistes de réflexion : Quels écarts générationnels peut-on observer dans les réactions du public aux œuvres et productions des Premières Nations, des Métis et des Inuits? Comment explique-t-on ces écarts? Selon toi, qu'est-ce qui fait que les œuvres de Norval Morriseau sont bien connues à Paris, alors qu'elles sont encore si peu connues au Canada? En quoi la connaissance de l'art des Premières Nations, des Métis et des Inuits peut-elle favoriser une compréhension mutuelle entre les Autochtones et les non-Autochtones? En quoi la publication de l'œuvre de Kenojuak Ashevak sur la page d'accueil d'un des principaux logiciels de navigation Web fournit-elle l'occasion de se familiariser avec des œuvres d'artistes autochtones? Quelle a été l'incidence du choix de l'inuksuk comme emblème des Jeux olympiques d'hiver de 2010? Quelles ont été certaines conséquences de ce choix d'emblème?

D3. Compétences artistiques et carrières

D3.1 expliquer comment les compétences et les habitudes de travail acquises dans le cadre du processus de création, d'analyse, de présentation et de promotion ainsi que lors de la découverte d'œuvres et de productions des Premières Nations, des Métis et des Inuits, peuvent servir la vie durant (*p. ex., connaissances liées aux compétences et à la sécurité culturelles; capacité de résoudre les problèmes de façon créative; habiletés en communication visuelle et orale; capacité de travailler en équipe ou de manière indépendante*), tout en étayant de preuves sa réponse.

Pistes de réflexion : Comment peux-tu appliquer ta compréhension des protocoles culturels dans ta communauté? Quelles habiletés de résolution des problèmes acquises dans le cadre de ce cours pourrais-tu mettre en pratique dans ton travail à temps partiel ou dans tes activités de bénévolat?

D3.2 mettre à jour son plan d'itinéraire d'études, en l'étayant des preuves de son questionnement, de son cheminement, de ses points forts et de ses champs d'intérêt, ainsi qu'en explorant des possibilités connexes d'apprentissage et de travail, tout en misant sur les possibilités offertes en français (*p. ex., explorer des programmes de Majeure haute spécialisation [MHS] en art et culture; dresser une liste des programmes d'art au palier postsecondaire offerts en français en Ontario; s'informer sur les compétences requises pour faire carrière en publicité, en animation, en art-thérapie, en création de mode ou en graphisme; simuler une entrevue pour un poste dans le domaine des arts et de la culture*).

Pistes de réflexion : Quels artistes des Premières Nations, métis ou inuits de ta communauté œuvrent dans un domaine qui t'intéresse? Comment pourrais-tu communiquer avec ces individus pour discuter de leurs parcours et obtenir des renseignements sur leur culture?

D3.3 identifier des métiers qui appuient l'essor et la promotion des formes d'expression artistiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits à l'échelle locale, régionale et nationale (p. ex., ethnographes ou archéologues qui étudient l'histoire et l'évolution des cultures autochtones, directrices ou directeurs artistiques, conservatrices ou conservateurs chargés des collections d'un musée ou d'une bibliothèque, professeures ou professeurs, webmestres qui font la promotion de l'art autochtone, organisatrices ou organisateurs d'événements, galeristes d'art autochtones) ainsi que les compétences requises.

Pistes de réflexion : Comment la direction artistique d'une compagnie de danse contemporaine pourrait-elle promouvoir l'œuvre d'artistes émergents des Premières Nations, métis et inuits? Quelles sont les compétences nécessaires pour organiser un défilé de mode qui met en valeur les cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits? Quels sont les métiers qui contribuent à faire connaître l'histoire de l'art autochtone?

D3.4 identifier des activités artistiques et culturelles au-delà de la salle de classe et y participer afin d'acquérir de l'expérience dans le domaine des arts, notamment des arts autochtones (p. ex., participer à un programme d'Échanges Racines canadiennes [ÉRC] qui réunit des jeunes autochtones et non autochtones et leur donne l'occasion de vivre des expériences interculturelles dans des communautés, des écoles et des organisations autochtones; participer à des programmes offerts par des musées comme l'atelier Autoportraits autochtones du Musée canadien de l'Histoire, participer au projet Wapikoni et produire un mini-clip vidéo).

Pistes de réflexion : Le Musée des Beaux-Arts du Canada a organisé en 2013 l'exposition Sakahàn qui a permis à un grand nombre de jeunes des Premières Nations, métis et inuits de participer à un large éventail de programmes, d'ateliers et d'activités centrés sur la découverte du monde de l'art et de l'histoire autochtones. Selon toi, quel a été l'apport de cette initiative? Quelles autres initiatives de ce genre existe-t-il à présent au Canada? Quelles en sont les disciplines artistiques explorées? Quelles sont les activités artistiques dans ta communauté qui te permettraient de t'impliquer? Explore le site Web de la Fédération de la jeunesse franco-ontarienne (FESFO) pour découvrir des activités artistiques auxquelles tu pourrais participer.

Les Premières Nations, les Métis et les Inuits au Canada, 10^e année

Cours ouvert

NAC20

Ce cours explore les histoires des Premières Nations, des Métis et des Inuits au Canada, depuis la période précédant le premier contact avec les Européens jusqu'à nos jours. L'élève étudie les évolutions sociales, culturelles, économiques, politiques et juridiques qui ont eu et continuent d'avoir une incidence sur la vie des Premières Nations, des Métis et des Inuits. En appliquant le processus d'enquête ainsi que les concepts de la pensée critique, l'élève acquiert les habiletés nécessaires pour explorer toute une gamme d'enjeux, d'événements et d'interactions d'importance pour les Premières Nations, les Métis et les Inuits, y compris ceux qui influent sur les rapports actuels entre les peuples autochtones et non autochtones au Canada.

Préalable : Aucun

A. PROCESSUS D'ENQUÊTE ET COMPÉTENCES TRANSFÉRABLES

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- A1.** utiliser le processus d'enquête ainsi que les concepts de la pensée critique pour explorer divers aspects des histoires des Premières Nations, des Métis et des Inuits au Canada, depuis la période précédant le premier contact avec les Européens jusqu'à nos jours.
- A2.** reconnaître l'utilité, dans la vie de tous les jours, des compétences transférables développées par l'étude de l'histoire, tout en identifiant les diverses possibilités de carrière faisant appel à une formation en histoire des Premières Nations, des Métis et des Inuits.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Utilisation du processus d'enquête

A1.1 formuler différents types de questions (*p. ex., questions de fait, de comparaison, de cause ou d'effet*) pour orienter le processus d'enquête et explorer divers aspects, événements ou enjeux de l'histoire des Premières Nations, des Métis et des Inuits au Canada, depuis la période précédant les premiers contacts avec les Européens jusqu'à nos jours (*p. ex., à quelle rivalité la Grande Paix de Montréal de 1701 met-elle fin? Quelles étaient les ressemblances et les différences entre les pratiques et les croyances spirituelles des diverses nations autochtones au moment de leur rencontre avec les Européens? Quels étaient les fondements de la politique britannique à l'égard des peuples autochtones selon les termes de la Proclamation royale de 1763?*).

Pistes de réflexion : Aux termes de la *Loi sur les Indiens*, quelles sont les différences entre un Indien inscrit et un Indien non inscrit? Quelle est l'histoire de la cloche de Batoche et quelle est son importance pour le peuple métis? Comment les Métis en Ontario s'approprièrent-ils un territoire? Les Métis ont-ils des droits territoriaux en Ontario? Quel est l'historique du territoire traditionnel où se situe votre école? Sur quoi porte le traité qui s'applique à ce territoire traditionnel et quand fut-il signé?

A1.2 recueillir de l'information se rapportant aux questions posées et représentant divers points de vue en consultant une variété de sources primaires (*p. ex., artefacts [objets d'art et d'artisanat, outils, instruments, vêtements], tradition orale [récits, chants, cérémonies], registres paroissiaux ou de la traite des fourrures, documents légaux ou juridiques, rapports gouvernementaux, archives audiovisuelles, photographies, traités*) et secondaires (*p. ex., ouvrages de référence [manuel scolaire, encyclopédie, atlas], articles de journaux ou de magazines, documentaires, sites Web spécialisés*).

Pistes de réflexion : Quelles sources utiliserais-tu si tu voulais étudier l'histoire d'un conseil communautaire métis de l'Ontario? Où trouverais-tu des photos et des registres datant de diverses périodes sur les affaires communautaires métisses? Qui pourrait t'aider à confirmer l'exactitude des données trouvées dans des registres? Quelles sources pourrais-tu consulter pour examiner et confronter différents points de vue sur les actions de Louis Riel? Pourquoi devrais-tu aussi consulter des sources actuelles? Quels renseignements sur le site Web du Centre national pour la vérité et réconciliation t'aideraient-ils à élaborer une ligne de temps de l'histoire du système des pensionnats indiens au Canada? Qui est John Amagoalik et pourquoi le considère-t-on le père du Nunavut?

A1.3 évaluer la crédibilité des sources ainsi que la validité et la fiabilité de l'information recueillie à partir de critères précis (p. ex., *perspective et intention de l'auteur, contexte de communication, souci d'exactitude et de précision, absence de préjugés, valeurs véhiculées*).

Pistes de réflexion : Pourquoi est-il important de savoir qui a créé un document (p. ex., registre, chronique, rapport administratif), d'où vient l'essentiel de l'information qui y est présentée et dans quel but le document a-t-il été publié? Pourquoi est-il nécessaire de consulter des sources qui reflètent divers points de vue (autochtones et non autochtones) lorsqu'on étudie, par exemple, les relations entre les peuples des Premières Nations et les missionnaires — jésuites ou autres, dans la Nouvelle-France?

A1.4 analyser l'information recueillie pour en faire l'interprétation et la synthèse en utilisant les concepts de la pensée critique en histoire — importance historique, cause et conséquence, continuité et changement et perspective historique (p. ex., *utiliser le concept d'importance historique pour déterminer les conséquences du système des pensionnats indiens sur les peuples et les communautés autochtones; utiliser le concept de cause et de conséquence pour identifier des événements et des actions ayant contribué à la reconnaissance constitutionnelle des Métis comme peuple autochtone; utiliser le concept de continuité et de changement pour définir des moments clés dans l'évolution des relations entre les Premières Nations, les Métis et les Inuits et le reste du Canada; utiliser le concept de perspective historique pour étudier comment le gouvernement recensait les habitants des trois collectivités*) et divers outils organisationnels (p. ex., *série de fiches sommaires pour décrire les différentes phases de la crise d'Ipperwash; ligne du temps annotée pour situer les principaux événements qui ont marqué les relations entre les peuples autochtones et le gouvernement fédéral; tableau de comparaison pour confronter des points de vue exposés dans différentes sources primaires sur un même événement*).

Pistes de réflexion : Sur quels critères te baserais-tu pour évaluer l'importance du *Livre blanc* de 1969? Quel événement pourrait être considéré comme le plus marquant pour les Inuits au XX^e siècle? Quel outil utiliserais-tu pour comparer les conséquences de l'exploitation minière sur deux communautés crieuses différentes? Est-ce que la présence de Samuel de Champlain et la traite des fourrures ont causé la rivalité entre Hurons-Wendat et Haudenosaunee ou bien celle-ci existait-elle déjà avant l'arrivée des Européens? Quelle est l'importance historique de la Bataille des Sept-Chênes pour le peuple métis?

A1.5 tirer des conclusions sur des questions, des événements ou des enjeux de l'histoire des Premières Nations, des Métis et des Inuits du Canada, depuis la période précédant les premiers contacts avec les Européens jusqu'à nos jours, en utilisant les concepts de la pensée critique en histoire (p. ex., *signature des traités entre les peuples autochtones et les Européens et son importance aujourd'hui; influence des missionnaires chrétiens auprès des communautés autochtones à partir du XVII^e siècle*).

Pistes de réflexion : En quoi le régime seigneurial en Nouvelle-France a-t-il contribué à restreindre l'expansion des terres agricoles et par conséquent à réduire les sources de conflit avec les Autochtones? Sur quels critères peux-tu te baser pour juger de la fiabilité de ton raisonnement et pour former tes propres conclusions sur le sujet?

A1.6 communiquer les résultats et les conclusions de son enquête en utilisant la terminologie appropriée (p. ex., *désignations des peuples et groupes autochtones, de leurs coutumes, de leurs traditions, de leurs artefacts*), en citant ses sources selon les normes établies (p. ex., *références dans le texte, bibliographie, citations, notes de bas de page, remerciements*) et en recourant à divers médias ou modes de présentation (p. ex., *blogue sur la gestion environnementale des Premières Nations, des Métis et des Inuits; présentation multimédia sur les pratiques artistiques ou la production culturelle autochtones; présentation orale sur les conséquences négatives du racisme, des stéréotypes et de la discrimination sur les peuples autochtones au Canada; débat sur les stratégies utilisées par les peuples autochtones pour faire valoir leurs droits issus de traités ou revendiquer des territoires; présentation des effets de l'imposition de l'utilisation du français et de l'anglais dans les pensionnats indiens au détriment de la langue maternelle; représentation graphique des événements qui ont mené à la disparition des Béothuks*).

Pistes de réflexion : À ton avis, quel est le moyen le mieux adapté pour présenter les résultats de ton enquête? Pourquoi? Comment présenterais-tu une légende inuite à la classe? Quels éléments visuels utiliserais-tu? Comment intégrerais-tu le multimédia dans ta présentation? Pourquoi est-il important de connaître à la fois les ethnonymes utilisés par les Premières Nations (p. ex., Haudenosaunee, Wendat) et les noms que leur ont donnés les colons européens, et plus tard les gouvernements canadiens (p. ex., Iroquois, Hurons)?

A2. Développement des compétences transférables

A2.1 déterminer des compétences transférables dans la vie de tous les jours qui sont développées par l'étude de l'histoire des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., respect et compassion envers les autres, soin de la Terre et de l'environnement, service à la communauté*), incluant les compétences essentielles du Passeport-compétences de l'Ontario (*p. ex., compétences en recherche d'information, en analyse de données, en création de graphiques, en communication orale, en littératie, en numératie, en rédaction et en résolution de problèmes; prise d'initiatives et persévérance au travail; travail en équipe; autonomie*).

Pistes de réflexion : Comment pourrais-tu intégrer les différents modèles holistiques d'enseignement des Premières Nations, des Métis et des Inuits à ton apprentissage? Comment pourrais-tu intégrer les Sept enseignements sacrés à ton quotidien? Y a-t-il des valeurs et des convictions du Qaujimajatuqangit inuit qui ressemblent aux tiennes ou que tu aimerais adopter?

A2.2 utiliser les connaissances acquises, les concepts de la pensée critique en histoire et les compétences développées par l'étude de l'histoire des Premières Nations, des Métis et des Inuits au Canada pour mieux interpréter et comprendre des enjeux politiques, économiques et sociaux actuels et pouvoir agir en citoyenne éclairée ou citoyen éclairé (*p. ex., déterminer les partis pris et les préjugés présents dans les médias lors de la couverture d'événements d'actualité concernant les peuples autochtones; analyser les répercussions de tendances sociales actuelles sur les familles et les communautés autochtones et leurs pratiques culturelles; déterminer la réaction de citoyennes canadiennes et de citoyens canadiens à un enjeu de société concernant de près les peuples autochtones; trouver des ressemblances entre les événements de l'histoire des Premières Nations, des Métis et des Inuits du XVII^e au XIX^e siècle et des événements de nos jours*).

Pistes de réflexion : En quoi consiste le mouvement Fini l'inertie (Idle No More)? Est-ce que tu te sens concerné par ce mouvement? Selon toi, dans quelles circonstances une communauté devrait-elle faire appel à sa connaissance des territoires ancestraux et des dispositions des traités? Ferais-tu appel à ces connaissances si tu devais choisir un nom pour une nouvelle école dans ta communauté? Quelle a été l'importance de la publication du rapport de la Commission

de vérité et réconciliation du Canada (CVR) pour ta sensibilisation à la réconciliation? Quelle est l'importance du concept de la vérité dans ce rapport?

A2.3 explorer les possibilités de carrière faisant appel à une formation en histoire des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., commissaire d'exposition, agente ou agent de revendication territoriale, recherchiste, conseillère ou conseiller en matière de politique, conservatrice ou conservateur de musée, guide touristique, journaliste*).

B. AVANT 1500

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- B1.** expliquer le but des principales alliances entre des peuples autochtones des différentes régions qui porteront le nom d'Amérique du Nord ainsi que les principales caractéristiques de l'organisation socioéconomique de ces peuples, avant 1500. (**ACCENT SUR :** *continuité et changement; perspective historique*)
- B2.** analyser les caractéristiques des schémas de peuplement et de l'occupation des différentes régions qui porteront le nom d'Amérique du Nord ainsi que la dynamique des relations entre divers groupes des Premières Nations et d'Inuits, avant 1500. (**ACCENT SUR :** *importance historique; cause et conséquence*)
- B3.** expliquer divers facteurs ayant contribué à l'identité, au bien-être et au patrimoine de certains groupes des Premières Nations et d'Inuits avant 1500, dans les différentes régions qui porteront le nom d'Amérique du Nord. (**ACCENT SUR :** *importance historique; perspective historique*)

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Contextes politique, économique et social

ACCENT SUR : *continuité et changement; perspective historique*

- B1.1** comparer divers éléments du mode de vie d'avant 1500 de groupes des Premières Nations et d'Inuits des différentes régions qui porteront le nom d'Amérique du Nord (*p. ex., particularités culturelles de sociétés de chasseurs-pêcheurs-cueilleurs et d'agriculteurs pour ce qui est des rythmes saisonniers [chasse, cycles agricoles, échanges commerciaux], rôles des femmes et des hommes, organisation de la vie familiale et de l'éducation des enfants, habitations, croyances spirituelles, santé et médecine, lois et justice, perception des notions de richesse et de prospérité ou de terres et de propriété, transmission des connaissances de génération en génération, vie communautaire, artisanat, coutumes relatives aux naissances, aux mariages et aux décès*).

Pistes de réflexion : En quoi la production et les régimes alimentaires des peuples des Premières Nations différaient-ils d'une région à l'autre? Quels sont les facteurs qui expliquent ces différences? À quelles ressources naturelles ces peuples avaient-ils accès dans ces régions? Quels biens matériels produisaient-ils à partir de ces ressources? Pourquoi les fabrications

artisanales étaient-elles différentes d'un peuple à l'autre? Quelles différences y avait-il entre les habitations des peuples des Plaines, celles des forêts de l'Est, celles de la côte du Nord-Ouest ou celles des Inuits, dans les territoires qui porteront le nom de Canada? À quoi ces différences tiennent-elles? Qu'est-ce qui explique le système de parenté matrilineaire des Haudenosaunee? Comment sont transmis les qualités, les esprits et les noms d'un membre de la communauté inuite lors de son décès? Comment les différents groupes d'Autochtones effectuaient-ils des échanges de produits? Quels étaient les principaux réseaux de commerce entre ces groupes? Quelles rivalités ces échanges suscitaient-ils?

- B1.2** décrire les principaux enjeux, tendances ou développements économiques dans les sociétés des Premières Nations et des Inuits des différentes régions qui porteront le nom d'Amérique du Nord, avant 1500 (*p. ex., sécurité alimentaire, accès aux routes de commerce et aux divers articles faisant l'objet d'échanges, système de dons pour la redistribution des richesses, répartition des tâches, mise en œuvre de protocoles de paix ou d'amitié quand une guerre menaçait les relations commerciales, conséquences économiques de la création d'alliances et de confédérations, utilisation des terres et des ressources naturelles*).

Pistes de réflexion : Quels sont, avant l'arrivée des Européens, les biens ou les ressources ayant fait l'objet d'échanges entre les peuples autochtones des différentes régions qui porteront le nom d'Amérique du Nord? Quels sont les peuples qui ont entretenu des liens commerciaux et à quelles fins? Quelles étaient les principales routes de commerce? Pourquoi plusieurs expéditions commerciales se déroulaient-elles durant l'été? Comment savons-nous qu'avant l'arrivée des Européens, les Inuits faisaient du commerce avec les Premières Nations du sud du continent? Quel était le rôle économique du don chez certains peuples des Premières Nations? Que nous apprend l'archéologie au sujet des échanges commerciaux entre les Autochtones?

B1.3 expliquer la raison d'être de la conclusion de pactes, de traités ou d'alliances et de la formation de confédérations politiques entre les Premières Nations des différentes régions qui porteront le nom d'Amérique du Nord, avant 1500, en s'appuyant sur des exemples précis (p. ex., la Grande loi de la Paix a raffermi la Confédération haudenosaunee et servi de base d'entente pour la représentation et la bonne gouvernance; les traités de paix et d'amitié de la Confédération des Trois Feux, représentés par les ceintures wampums, ont permis aux membres de cette confédération d'accéder aux routes de commerce contrôlées par les nations haudenosaunee).

Pistes de réflexion : Qu'est-ce qui poussait les groupes autochtones à conclure entre eux des pactes, des traités ou des alliances? Quel rôle le commerce jouait-il dans l'établissement et le maintien des relations entre les peuples autochtones? Quelles étaient les implications des liens commerciaux entre les peuples en cas de conflit? Pourquoi l'identification des pactes, de traités ou d'alliances représente un défi dans le cas des Inuits?

B2. Communautés, coopération et conflits

ACCENT SUR : importance historique; cause et conséquence

B2.1 identifier les populations, les schémas de peuplement et les territoires traditionnels des Premières Nations et des Inuits des différentes régions qui porteront le nom d'Amérique du Nord, à l'époque du premier contact avec les Européens, en s'appuyant sur des données statistiques historiques et d'autres sources (p. ex., découvertes archéologiques qui ont permis d'établir l'ancienneté de l'occupation des territoires; vie de nomade et vie sédentaire; chasse et agriculture;

particularités culturelles régionales associées aux six principales régions géographiques occupées par les Premières Nations des régions boisées dans la forêt boréale à l'est du pays, les Premières Nations haudenosaunee au sud, les Premières Nations des Plaines dans les Prairies, les Premières Nations du Plateau, les Premières Nations de la côte du Pacifique et les Premières Nations des bassins des fleuves Mackenzie et Yukon).

Pistes de réflexion : Pourquoi tant de Premières Nations vivaient-elles autour des Grands Lacs et dans les basses-terres de Saint-Laurent? Pourquoi les Autochtones étaient-ils moins nombreux dans les Plaines ou dans le Nord? Quels étaient les parcours des peuples autochtones de l'Arctique canadien? En quoi le fait que les Premières Nations et les Inuits aient vécu sur des territoires spécifiques depuis des temps immémoriaux concerne-t-il les revendications territoriales contemporaines? Grâce à quels moyens les peuples autochtones évitaient-ils les conflits internes au sein de leurs régions de chasse, de cueillette ou de vie? Quels étaient les protocoles ou les pratiques qui scellaient la reconnaissance de leurs territoires traditionnels respectifs?

B2.2 déterminer les causes et les conséquences de la création de la Confédération haudenosaunee (p. ex., commerce et économie, bien-être collectif, entraide et soutien mutuel entre les peuples membres de la Confédération; situations de conflit avec d'autres peuples; rôle du Grand Pacificateur et de son porte-parole Hiawatha).

Pistes de réflexion : À ton avis, quelles ont été les principales conséquences à court terme de la création de la Confédération haudenosaunee? Quelles sont les valeurs et les croyances véhiculées par la Grande loi de la Paix? En quoi l'augmentation de la population des peuples membres de la Confédération haudenosaunee rendait-elle la création de cette entente nécessaire? En quoi cette entente pouvait-elle inquiéter les peuples autochtones non membres de la Confédération? Quel rôle la Confédération haudenosaunee jouait-elle lors des premiers contacts avec les Français, les Hollandais ou les Anglais?

B3. Identité, culture et autodétermination

ACCENT SUR : importance historique; perspective historique

B3.1 décrire le rôle des récits des Premières Nations et des Inuits qui racontent leurs origines et leurs histoires anciennes (p. ex., récits de la création, de la migration, de la paix et d'amitié) ainsi que

la place qui leur a été accordée dans l'histoire du Canada par la suite (*p. ex., prédominance des croyances religieuses et des idéologies politiques occidentales; inégalités de pouvoir; impérialisme ou colonialisme; intérêts des gouvernements fédéraux ou provinciaux qui contestaient la légitimité des revendications territoriales ou des droits des Autochtones; pratiques scientifiques et croyances contradictoires sur la définition de la preuve historique*).

Pistes de réflexion : Que pourraient nous révéler divers phénomènes historiques tels que les récits issus de la tradition orale, les études et les recherches sur les origines des peuples autochtones ou les récits inuits portant sur les techniques traditionnelles de chasse? Comment les récits historiques ont-ils été consignés, gardés et transmis par des individus autochtones de génération en génération? Pourquoi une idée, une explication ou un récit acceptés par une communauté à une certaine époque pourraient-ils ne plus l'être aujourd'hui?

B3.2 expliquer, en s'appuyant sur des exemples précis, comment les structures sociales et politiques autochtones, y compris les rôles et les systèmes fondés sur la parenté, ont contribué à forger une identité et à assurer le bien-être et la cohésion sociale des peuples des Premières Nations et des Inuits de différentes régions qui porteront le nom d'Amérique du Nord, avant 1500 (*p. ex., concepts de structure sociale, de cohésion sociale et de rôles sociaux – chefs, membres du conseil, chamanes et chamans, prophètes, Aînés et Aînées, conteuses et conteurs, gardiennes et gardiens du tambour, guérisseuses et guérisseurs, guerrières et guerriers, chasseuses et chasseurs, cueilleuses-agricultrices et cueilleurs-agriculteurs; systèmes de clans*).

Pistes de réflexion : Quels rôles sociaux se retrouvaient dans la plupart des sociétés des Premières Nations? Lesquels étaient spécifiques à certains peuples? Comment les structures sociales ou politiques des Premières Nations des bassins des fleuves Mackenzie et Yukon diffèrent-elles de celles établies dans l'Ontario actuel? Quel était le rôle du clan de l'Ours dans les sociétés ojibwées, du clan de la Tortue dans les sociétés haudenosaunee ou du clan du Caribou dans les sociétés cries? Comment les clans donnent-ils une place à un individu dans la société et soutiennent-ils le bien-être de la communauté? Explique les forces et les faiblesses de l'organisation sociale d'une communauté, à partir d'un exemple précis.

B3.3 identifier des croyances et des valeurs de quelques peuples autochtones de différentes régions qui porteront le nom d'Amérique du Nord, avant 1500, notamment celles qui portaient sur les rapports de ces peuples avec autrui, l'univers spirituel, le territoire et l'environnement (*p. ex., croyances verbalisées dans les récits de la création, croyances animistes et respect connexe de tous les éléments de l'environnement [humains, animaux et végétaux, environnement marin, l'atmosphère], sentiment de réciprocité avec le monde spirituel et importance d'exprimer sa gratitude envers celui-ci, place prépondérante des animaux dans les récits et les traditions autochtones, transmission des pratiques et savoirs environnementaux aux nouvelles générations*), tout en faisant le rapprochement entre spiritualité et identité.

Pistes de réflexion : Que signifiaient les Trois Sœurs dans les sociétés de cultivateurs comme celle des Haudenosaunee? Que nous apprend la pratique de compagnonnage des semences comme celle des Trois Sœurs sur la gestion et la protection de l'environnement dans ces sociétés? Cette pratique est-elle compatible avec l'agriculture durable d'aujourd'hui? Comment les récits inuits expriment-ils les valeurs et les croyances des Inuits en matière de respect pour l'environnement? Comment les croyances et les valeurs transmises dans ces histoires reflètent-elles un savoir scientifique? Selon toi, les récits autochtones ont-ils contribué à assurer la protection de l'environnement avant la colonisation? Comment la relation des Premières Nations et des Inuits avec leur environnement naturel a-t-elle été influencée par leurs croyances spirituelles?

B3.4 décrire diverses évolutions artistiques et techniques au sein des Premières Nations et des Inuits des différentes régions qui porteront le nom d'Amérique du Nord, avant 1500 (*p. ex., pictogrammes, gravures sur pierre et sur bois, parchemins en écorce de bouleau, vêtements traditionnels [comme les mocassins et les jambières chez les Cris, l'amauti ou le qarliik chez les Inuits], poids de propulseurs, raquettes à neige, lunettes de montagne, peignes, canots, remèdes, armes [comme l'arc et la flèche], outils [comme le ulu et le harpon], techniques agricoles*), tout en soulignant leur importance au regard des représentations de la vie et de l'histoire des peuples autochtones au Canada.

Pistes de réflexion : Quels étaient les rôles de l'expression artistique dans la transmission de la culture chez les Premières Nations et les Inuits? Qu'est-ce que les rapports entre des arts

et des techniques nous révèlent-ils au sujet des valeurs et des croyances associées aux cultures autochtones avant l'arrivée des Européens? Pourquoi dit-on que les formes d'expression artistiques des Premières Nations et des Inuits sont indissociables de leurs cultures? Quelles sont l'esthétique et la fonction de divers outils créés par les Premières Nations ou les Inuits, tels que les mâts totémiques des Tsimshians représentant la généalogie, les emblèmes familiaux et le qilaut inuit, tambour en peau de caribou utilisé lors de rassemblements comme les danses marquant les changements dans la nature?

C. DE 1500 À 1763 : LE COLONIALISME ET SES IMPACTS (CONTACTS, CONFLITS, TRAITÉS)

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- C1.** décrire les développements d'ordres politique, économique et social engendrés par la rencontre entre les Européens et les peuples autochtones sur les territoires traditionnels qui forment maintenant le Canada, entre 1500 et 1763, tout en indiquant des changements issus de ces évolutions. (**ACCENT SUR :** *cause et conséquence; continuité et changement*)
- C2.** analyser les relations entre les peuples autochtones ainsi que leurs interactions avec les colons européens et les gouvernements coloniaux sur les territoires traditionnels qui forment maintenant le Canada, entre 1500 et 1763, et en particulier au temps de la Nouvelle-France ainsi que les facteurs ayant influé sur ces échanges. (**ACCENT SUR :** *importance historique; perspective historique*)
- C3.** analyser l'incidence des croyances, des valeurs et des attitudes des Européens et des Autochtones sur les Premières Nations et les Métis dans les territoires traditionnels qui forment maintenant le Canada, entre 1500 et 1763. (**ACCENT SUR :** *cause et conséquence; perspective historique*)

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Contextes politique, économique et social

ACCENT SUR : *cause et conséquence; continuité et changement*

- C1.1** décrire les effets des contacts et des échanges entre les peuples autochtones et les Européens sur la vie matérielle des Premières Nations, des Métis et des Inuits, des Français et des Anglais au Canada, entre 1500 et 1763 (*p. ex., vêtements, modes de déplacement et de transport, armes, animaux domestiques, outils, pratiques agricoles, chasse, pêche, habitudes alimentaires, médecine; armes à feu et objets en métal [couteaux, marmites] que les colons ont apportés; canot d'écorce; inventions comme les raquettes et le toboggan, qu'ils ont empruntés des Autochtones et sans lesquels l'exploration de l'Amérique du Nord n'aurait pas eu lieu*).

Pistes de réflexion : Quelles formes d'échange ont pu se développer entre les peuples autochtones et les Européens qui pratiquaient de façon saisonnière la pêche, la chasse à la baleine et la traite des fourrures dans la seconde moitié du

XVI^e siècle? Quels objets les Autochtones et les colons engagés dans la traite des fourrures ont-ils empruntés les uns des autres à l'époque de la Nouvelle-France? En quoi un certain outil introduit par les Français ou les Anglais a-t-il modifié le mode de vie des Premières Nations ou des Inuits? Quelles ont été les conséquences sur les Premières Nations et les Inuits de l'utilisation d'objets métalliques par les Français et les Anglais?

- C1.2** expliquer les conséquences de la transmission de maladies contagieuses par les Européens aux Premières Nations et aux Inuits entre 1500 et 1763, en mettant en évidence des répercussions sur le développement colonial (*p. ex., effondrement démographique des sociétés autochtones, déséquilibre social, culturel et économique au sein de leurs communautés; méfiance et hostilité de leurs populations à l'égard des colons soupçonnés de propager volontairement les maladies; croissance de l'influence européenne sur les populations autochtones, notamment dans le cadre des soins prodigués par des missionnaires aux malades; expansion coloniale à la suite des épidémies*).

Pistes de réflexion : Pourquoi les maladies européennes se sont-elles propagées si vite au sein des populations autochtones? Que savaient les Européens au sujet de ces maladies? Les Français avaient-ils intérêt, comme l'avaient fait les Anglais, de propager ces maladies parmi les populations autochtones? Les jeunes et les vieux étant les plus vulnérables aux maladies, quelles pouvaient en être les conséquences pour l'avenir des sociétés autochtones? Quelles ont été les conséquences des maladies apportées par les Européens sur la traite des fourrures?

C1.3 décrire des mouvements économiques importants entre 1500 et 1763 qui ont eu un impact sur les Autochtones de cette époque (*p. ex., nouveaux partenariats commerciaux axés sur la traite des fourrures et inscrits dans de grands réseaux d'alliances entre nations autochtones et Européens; fluctuations du prix des fourrures; incursions dans les territoires autochtones à des fins d'exploitation des ressources; désorganisation économique et nouvelles règles dictées par la guerre et les rivalités franco-anglaises pour le contrôle de la traite des fourrures [du côté français : établissement d'un vaste réseau de forts et de postes de traite dans le bassin des Grands Lacs, les Prairies et le long du fleuve Mississippi; du côté anglais : établissement de la Compagnie de la Baie d'Hudson ainsi que de la Compagnie du Nord-Ouest et de ses postes de traite]; transformation de la vie socioéconomique des nations des Plaines avec l'arrivée du cheval; commerce d'alcool, d'objets en métal, d'armes à feu; métissage entre les populations françaises et celles des diverses Premières Nations; ententes économiques entre les représentants des Premières Nations et des gouvernements coloniaux*), tout en considérant l'incidence de ces changements sur les relations entre diverses Premières Nations et entre ces nations et leurs alliés français ou anglais.

Pistes de réflexion : Quels sont les grands réseaux d'alliances économiques et politiques qui se sont formés au cours de cette période entre les Premières Nations et les Européens? Décris des avantages et des contraintes résultant de ces alliances pour chaque partie. Quel a été l'effet de ces alliances sur les relations entre les Haudenosaunee et les Hurons-Wendat ou les Anishinaabek? Quels sont les facteurs économiques qui ont le plus pesé sur ces relations? En quoi la traite des fourrures et le commerce avec les Européens ont-ils transformé le mode de vie des Premières Nations et des Inuits? Les stratégies économiques des peuples autochtones participant à la traite des fourrures étaient-elles les mêmes que celles des commerçants de fourrures français et britanniques? Si non, comment peut-on expliquer ces différences? Dans quelles circonstances les

peuples autochtones ont-ils été amenés à négocier des traités d'alliance avec les autorités britanniques dans les Maritimes? Quelles dispositions le traité d'Halifax de 1752 prévoyait-il pour les Britanniques? pour les Micmacs? À ton avis, dans quelle mesure le traité d'Halifax de 1752 a-t-il été efficace en ce qui a trait aux perspectives économiques des Micmacs et à leurs relations avec les Britanniques?

C1.4 évaluer l'influence de grands leaders autochtones qui se sont engagés dans des relations diplomatiques avec les gouvernements coloniaux entre 1500 et 1763 (*p. ex., le chef micmac Membertou, le chef huron-wendat Ochasteguain, le chef algonquin Iroquet, le chef Ahrendarrhonon Atironta, le chef micmac Jean-Baptiste Cope, le chef ojibwé Minweweh [Le Grand Sauteux], le chef delaware Neolin, le chef outaouais Pontiac*) ainsi que les dynamiques sociales et économiques que ces relations ont engendrées entre différents groupes de colons et les Premières Nations colonisées.

Pistes de réflexion : Que nous enseignent les récits des relations diplomatiques entre les chefs autochtones et les représentants des monarchies française et britannique, d'abord sur les intentions et les attentes des peuples autochtones, puis sur celles des Européens? Quelles sont les transformations que les Premières Nations engagées dans une alliance avec les gouvernements coloniaux ont pu connaître sur les plans social et économique? Dans quelles circonstances et pour quelles raisons les relations politiques entre certains leaders des Premières Nations et les gouvernements coloniaux se sont-elles consolidées, dégradées ou rompues au cours de cette période? Décrire le rôle d'un leader autochtone donné dans les relations avec les Français ou avec les Anglais, ou les deux, tout en analysant l'influence qu'il a pu exercer. Comparer les relations de certains leaders autochtones avec Louis de Buade de Frontenac, Louis-Hector de Callières ou Charles Lawrence.

C2. Communautés, coopération et conflits

ACCENT SUR : importance historique; perspective historique

C2.1 décrire les représentations des explorateurs et des colons européens parmi des peuples autochtones et, inversement, les représentations des peuples autochtones parmi des explorateurs et colons européens entre 1500 et 1763 (*p. ex., traditions culturelles [religieuses ou spirituelles], vie familiale et éducation des enfants, conception*

des droits territoriaux et de la gestion des ressources, leadership politique ou lois, connaissances médicales, innovations techniques, outils), en élaborant sur les conséquences de ces diverses perceptions (p. ex., tentative d'évangélisation des Autochtones et colonisation de leurs terres entraînant leur exode, leur dispersion ou leur marginalisation; création de toponymes à partir de racines autochtones).

Pistes de réflexion : Quelles ont pu être les raisons qui ont poussé certains Européens à qualifier les Autochtones de « sauvages » et de « païens »? Jusqu'à quel point une telle perception a-t-elle pu servir à justifier les politiques coloniales mises en place à l'égard des Béothuks et d'autres peuples autochtones? Pourquoi les premières rencontres entre Européens et Autochtones ont-elles parfois été suivies d'hostilités et d'autres fois de relations pacifiques? Pourquoi le respect a-t-il généralement pris le dessus sur les préjugés et les stéréotypes chez les Européens qui travaillaient ou commerçaient avec les Autochtones ou vivaient parmi eux, comme les coureurs des bois et les voyageurs engagés dans la traite des fourrures? Comparez l'attitude de Jacques Cartier à celle de Samuel de Champlain à l'égard des Autochtones. En quoi la stratégie de Champlain avec les Hurons-Wendat était-elle différente de celle des Hollandais avec les Haudenosaunee?

C2.2 expliquer l'importance des traités conclus entre 1500 et 1763, d'abord entre les divers peuples autochtones, puis entre les Autochtones et les Européens et consacrés par l'échange de ceintures wampums et par des traités internationaux (p. ex., traités conclus entre nations autochtones et européennes : alliance scellée en 1603 entre les peuples algonquin, montagnais [innus], etchemin et français par laquelle les Français intègrent le réseau d'alliance de ces peuples; wampum à deux rangs commémorant le traité d'alliance de 1613 entre Mohawks et Hollandais; chaîne d'alliance de traités conclus de 1677 à 1755 entre les nations haudenosaunee et les Britanniques; Grande Paix de Montréal de 1701 par laquelle une paix générale est instaurée entre nations autochtones rivales et Français, ce qui facilitera l'expansion vers le sud et l'ouest de l'aire d'influence française en territoire autochtone; traités négociés à la suite du traité d'Utrecht; traité de Portsmouth de 1713; traité de Mascarene [n° 239] de 1725; traité de Boston de 1725; traité d'Halifax de 1752; traités internationaux : traité d'Utrecht de 1713, traité de Paris de 1763).

Pistes de réflexion : Quelle était la nature des traités conclus entre les nations autochtones et européennes avant 1763? Quelle était la

signification des ceintures wampums échangées en ces occasions? La valeur des accords des wampums est-elle reconnue aujourd'hui au Canada? Pourquoi la chaîne d'alliance de 1677 et le wampum à deux rangs sont-ils importants aux yeux des nations haudenosaunee? Que s'est-il passé lors de la signature de la Grande Paix de Montréal? Quel engagement les nations signataires de ce traité ont-elles pris? Quelle a été la réaction des Abénaquis et des Micmacs en apprenant que leurs alliés français avaient, par le traité d'Utrecht, cédé leurs territoires à la Couronne britannique? À quelle situation les peuples autochtones ont-ils été confrontés au lendemain de la Conquête et de la signature du traité de Paris? Pourquoi ces traités sont-ils des jalons de l'histoire du Canada? Quelle importance ont-ils aujourd'hui pour les Premières Nations et les autres Canadiens?

C2.3 analyser, en s'appuyant sur des données statistiques historiques et d'autres sources, les tendances en matière d'évolution démographique et les schémas d'établissement des peuples autochtones et des colons européens, y compris l'empiètement de ces derniers sur les territoires traditionnels des Premières Nations, entre 1500 et 1763 (p. ex., caractère dévastateur des épidémies qui ont frappé les populations autochtones; pression des colons sur les terres des Autochtones [établissements français le long du fleuve Saint-Laurent, colonies britanniques densément peuplées sur la côte atlantique]; concurrence de plus en plus vive pour les terres et les ressources; changements démographiques et schémas de peuplement chez les Haudenosaunee entre le XVI^e et le XVII^e siècle; emplacement des postes de traite des fourrures et expansion des Cris et des Assiniboines vers l'ouest).

Pistes de réflexion : Comment peut-on expliquer le départ des Haudenosaunee de la vallée du Saint-Laurent dans la deuxième moitié du XVI^e siècle? Quels sont les facteurs qui ont contribué à l'expansion, à la disparition ou à la dispersion des autres groupes des Premières Nations engagés dans des alliances avec les colons européens? Comment les communautés des Premières Nations ont-elles été affectées par l'établissement de colonies françaises? Quelles preuves viennent démontrer que les Premières Nations étaient souvent déplacées de leur territoire traditionnel par les Européens? Quelle était l'importance des nouveaux établissements, des postes de traite et des forts pour les Premières Nations et les Européens dans le contexte de la traite des fourrures? En Nouvelle-France, était-ce la traite des fourrures ou la colonisation des terres par les Français qui était la cause principale des rivalités entre les peuples autochtones?

C2.4 décrire quelques conflits importants qui ont divisé les nations autochtones et qui les ont opposées aux puissances européennes entre 1500 et 1763, en mettant en évidence la nature de ces conflits et leurs conséquences (*p. ex., conflit entre Haudenosaunee et Anishinaabek, et Haudenosaunee et Hurons-Wendat, qui entrent en concurrence pour le contrôle des sources d’approvisionnement et de la traite des fourrures avec les Européens; guerres entre Français et Haudenosaunee liées aux aspirations politiques et économiques des deux parties belligérantes; conflit entre Micmacs et Britanniques dans les Maritimes arrimé aux luttes coloniales franco-anglaises; opposition et hostilité de certaines Premières Nations aux missionnaires jésuites; guerres de deuil ou de capture s’amplifiant à la suite des épidémies qui déciment les populations autochtones; conflits liés à l’expansion des colonies britanniques et françaises*).

Pistes de réflexion : Quels sont les facteurs qui ont entraîné la destruction de la Huronie à la fin des années 1640? Où les Hurons-Wendat ayant survécu à cet événement se sont-ils réfugiés? Qu’est-ce qui indique que les affrontements entre les puissances coloniales en Amérique du Nord ont avivé les conflits entre des Premières Nations? À l’époque, comment les armées coloniales s’affrontaient-elles? Pourquoi les colons français ont-ils rapidement adopté les pratiques guerrières autochtones? Quels avantages les guerriers des Premières Nations avaient-ils sur leurs ennemis européens, notamment britanniques, qui déployaient leurs régiments dans des espaces libres d’obstacles? Quelles ont été les répercussions de l’utilisation des armes à feu au combat sur les populations autochtones?

C3. Identité, culture et autodétermination

ACCENT SUR : *cause et conséquence; perspective historique*

C3.1 comparer les croyances et les valeurs des Autochtones à celles des Européens dans les années 1500 à 1763 en ce qui a trait aux relations entre les peuples, à leurs rapports au territoire, au monde spirituel et à l’environnement, tout en tenant compte des conséquences engendrées par les différences (*p. ex., rapports de domination, effritement de l’autonomie, accaparement des terres, surexploitation et épuisement des ressources, représentations européennes inadéquates de la vision du monde des Premières Nations; conceptions différentes du territoire, de la propriété privée et de l’environnement*).

Pistes de réflexion : Quelles ont été les répercussions des valeurs colonialistes et impérialistes européennes sur les Autochtones par rapport à l’utilisation de la terre entre 1500 et 1763? Quel a été l’impact des coutumes européennes sur la relation qu’entretenaient les Autochtones avec la terre et leur environnement? Les gouvernements coloniaux ont-ils réussi à modifier les croyances des divers peuples des Premières Nations concernant les terres et la propriété?

C3.2 analyser divers facteurs ayant contribué, entre 1500 et 1763, à façonner l’opinion des Européens sur les peuples autochtones des territoires traditionnels qui forment maintenant le Canada (*p. ex., fascination pour le «Nouveau Monde» à la suite des voyages d’exploration; rencontres avec des individus des Premières Nations emmenés de force en Europe aux premiers temps des explorations puis voyageant librement en qualité d’invités ou d’ambassadeurs de leurs peuples; récits sur les sociétés et les cultures autochtones consignés dans des journaux de bord ou autres documents par les explorateurs et les missionnaires chargés de coloniser et de convertir les populations; registres tenus par des marchands et des capitaines de navire rendant compte de leurs échanges avec les peuples autochtones; popularisation des produits des colonies; contraste entre le mythe du «bon sauvage» dans certaines œuvres culturelles et philosophiques européennes et l’idée du devoir de civiliser les Autochtones*).

Pistes de réflexion : Pourquoi certains explorateurs comme Jacques Cartier ont-ils emmené des Autochtones de force en Europe? Quel effet leur présence là-bas a-t-elle pu avoir sur l’opinion des Européens sur les peuples autochtones? Quelles sont les observations rassemblées par les Jésuites et les autres congrégations religieuses qui ont pu susciter l’intérêt des Européens pour les peuples des Premières Nations? Comment l’essor des monarchies nationales de même que la Renaissance, la Réforme et la Contre-Réforme des XVI^e et XVII^e siècles ont-elles influencé l’opinion des Européens sur les Autochtones des territoires traditionnels qui forment maintenant le Canada? Compare l’opinion sur les peuples autochtones des Français de la Nouvelle-France avec celle des Anglais de Terre-Neuve, de la baie d’Hudson et des colonies anglaises sur le continent américain. Comment peut-on expliquer ces différences? Quels sont certains facteurs qui ont pu influencer l’opinion d’un commerçant de fourrures, d’un missionnaire jésuite, d’un explorateur, d’un voyageur, d’un coureur des bois, ou d’un fermier-colon en Nouvelle-France sur les peuples autochtones?

C3.3 analyser les raisons de l'émergence de la Nation métisse ainsi que quelques-unes de ses manifestations sociales, culturelles, économiques et politiques, entre 1500 et 1763 (*p. ex., pratiques de mariage à la mode du pays encouragées par les autorités aux premiers temps de la Nouvelle-France; opposition de plus en plus vive des autorités coloniales et des religieux à ces unions et aux changements apportés par la suite aux lois de succession les concernant; communautés métisses formées au cours de cette période; mode de vie et culture qu'elles ont développés [rôles en fonction du genre, ordre social, vie économique, défis linguistiques et culturels, habitations]*).

Pistes de réflexion : Quels sont les facteurs démographiques et économiques qui ont favorisé les mariages à la mode du pays aux premiers temps de la Nouvelle-France? D'après toi, qu'est-ce qui a pu inciter certains Métis à fonder leurs propres communautés au cours de cette période? En quoi le discours dominant sur les mariages entre individus des Premières Nations et Européens à l'époque a-t-il influé sur le développement des communautés métisses? Dans les mariages qui unissaient une femme autochtone et un homme européen, quelles habiletés, compétences et ressources étaient partagées par le couple et transmises aux familles et aux communautés respectives? Compare le mode de vie des Autochtones et celui des colons européens en identifiant quels aspects les distinguaient les uns des autres. Quelle est l'origine de la langue métisse, le michif?

D. DE 1763 À 1876 : EXPANSIONNISME CANADIEN ET RÉSISTANCE AUTOCHTONE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- D1.** analyser des tendances, des enjeux et des évolutions politiques, économiques et sociaux ayant eu une incidence majeure sur les peuples autochtones des différentes régions du Canada entre 1763 et 1876. (**ACCENT SUR** : *importance historique; continuité et changement*)
- D2.** expliquer la transformation des relations entre les peuples autochtones, les colons, les autorités coloniales et fédérales dans différentes régions du Canada entre 1763 et 1876, tout en analysant leur importance. (**ACCENT SUR** : *importance historique; cause et conséquence*)
- D3.** analyser les croyances, les valeurs et l'apport de divers individus et de groupes qui ont contribué à façonner les droits, l'identité et le patrimoine des Autochtones au Canada entre 1763 et 1876. (**ACCENT SUR** : *cause et conséquence; perspective historique*)

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

D1. Contextes politique, économique et social

ACCENT SUR : *importance historique; continuité et changement*

- D1.1** comparer divers aspects du mode de vie des Premières Nations, des Métis et des Inuits à ceux des colons du Canada français et anglais entre 1763 et 1876 (*p. ex., habitations, vêtements, moyens de transport, caractéristiques familiales [taille, rôles en fonction du genre, liens familiaux, apprentissages traditionnels], croyances et valeurs ancrées dans les traditions des différents groupes, fêtes, cérémonies, rituels et spiritualité, technologie et activités économiques*).

Pistes de réflexion : Comment s'occupait-on des enfants et comment les élevait-on dans les sociétés autochtones traditionnelles et au sein de la société coloniale canadienne-française ou canadienne-anglaise? Qui jouait un rôle majeur à chaque étape du développement de l'enfant?

- D1.2** décrire des tendances et transformations économiques qui ont eu une incidence sur les Premières Nations, les Métis et les Inuits au Canada entre 1763 et 1876, tout en évaluant

l'impact de ces changements sur les relations entre les peuples autochtones et les gouvernements coloniaux ou canadiens (*p. ex., expansion géographique de la traite des fourrures favorisée par la concurrence de la Compagnie de la Baie d'Hudson et la Compagnie du Nord-Ouest jusqu'à leur fusion en 1821; expansion du commerce maritime sur la côte du Nord-Ouest; nouvelles politiques britanniques visant l'ouverture des terres autochtones à la colonisation agricole, minérale et forestière et diminution graduelle des paiements annuels et de la valeur des présents versés aux peuples des Premières Nations en échange de leurs terres; commerce du pemmican et des peaux de bison faisant partie intégrante de l'économie des Métis des plaines; déclin de la traite des fourrures et progression de la colonisation vers l'ouest; incitation des autorités coloniales puis canadiennes à cultiver la terre dans les réserves*).

Pistes de réflexion : Quels ont été les effets des dispositions relatives aux terres « de réserve » accordées lors de la cession des terres sur l'indépendance économique des Premières Nations? Quelle est la situation qui peut expliquer l'essor de l'artisanat chez les Hurons-Wendat au début du XIX^e siècle? Pourquoi les autorités coloniales et canadiennes

désapprouvaient-elles la pratique autochtone du potlatch? Quelles ont été les conséquences de cette attitude? Quels ont été les effets de l'exploitation des forêts de pin dans la vallée de l'Outaouais sur les peuples autochtones? Qu'est-ce qui a permis au peuple métis d'avoir un rôle clé dans la traite des fourrures de la région de la Rivière-Rouge? Comment les voyageurs canadiens-français interagissaient-ils avec les Autochtones à l'époque de la Compagnie du Nord-Ouest?

D1.3 expliquer les facteurs qui ont mené à la Proclamation royale de 1763 (*p. ex., nécessité, pour la Couronne britannique, d'organiser et de sécuriser les territoires nord-américains qui viennent de lui être cédés par la France à l'issue de la guerre de Sept Ans [traité de Paris]; réglementation de la nature des rapports entre la population canadienne-française et les commerçants anglophones*) ainsi que l'importance de ce document juridique au titre ancestral pour les droits des peuples autochtones et pour les droits issus des traités (*p. ex., occupation des terres, propriété, autodétermination, rôle et responsabilités de la Couronne, territoires cédés et non cédés, relations entre les Premières Nations et la Couronne*).

Pistes de réflexion : Dans quelle mesure la révolte de Pontiac a-t-elle contribué à l'adoption de la Proclamation royale? Comment qualifierait-on les relations entre les Premières Nations et les autorités coloniales britanniques au moment de la signature de la Proclamation royale? L'adoption de ce texte a-t-elle amélioré la relation entre ces deux groupes? Quels ont été les effets à court et à long terme de ce document juridique en ce qui concerne les territoires autochtones au Canada? En quoi la conquête de la Nouvelle-France a-t-elle modifié les relations entre les Premières Nations et le Régime britannique?

D1.4 expliquer l'importance du traité de Niagara de 1764 pour les Premières Nations et comment il marque le début des relations de nation à nation entre la Couronne et les Autochtones (*p. ex., premier traité signé par la Couronne et les Premières Nations à la suite de la Proclamation Royale de 1763; traité qui établit les fondements pour les relations de nation à nation et donne une confirmation des droits des Autochtones à l'autodétermination; la Proclamation royale ainsi que le traité de Niagara en 1764 ont jeté les bases de la reconnaissance et de la protection constitutionnelles des droits ancestraux au Canada*).

Piste de réflexion : Pourquoi considère-t-on que le traité de Niagara est un des accords les plus importants conclus entre les Premières Nations et la Couronne?

D2. Communautés, coopération et conflits

ACCENT SUR : *importance historique; cause et conséquence*

D2.1 évaluer les conséquences de l'expansion coloniale canadienne vers l'ouest entre 1763 et 1876 sur la vie des Premières Nations, des Métis et des Inuits, en s'appuyant sur une analyse préliminaire des principales étapes de cette expansion (*p. ex., établissement de la colonie de la Rivière-Rouge; tensions entre les Métis et la Compagnie de la Baie d'Hudson [CBH] qui impose des restrictions sur la traite des fourrures à partir des années 1830; vente du Territoire du Nord-Ouest et de la Terre de Rupert par la CBH au Canada [1869]; fondation du Manitoba par la Loi de 1870 qui règle de façon partielle les demandes de la Nation métisse; émission de certificats des Métis [certificats d'argent ou de terre] conformément aux dispositions de la loi précitée; entrée de la colonie de la Colombie-Britannique dans la Confédération [1871]; création de la Police à cheval du Nord-Ouest [1873]; début de la construction du chemin de fer transcontinental [1875]; mise en place des autorités fédérales à l'ouest; augmentation des expéditions européennes et américaines de pêche à la baleine sur la côte du Nord-Ouest*).

Pistes de réflexion : Quelle est la situation qui explique le conflit qui a opposé les Métis et les Sioux dans le contexte de la chasse annuelle au bison? Quel a été le rôle central des communautés métisses et des Premières Nations dans l'expansion coloniale vers l'ouest au cours de cette période? Quelles ont été les conséquences du transfert du Territoire du Nord-Ouest et de la Terre de Rupert de la CBH à la Couronne pour les peuples autochtones qui vivaient sur ces territoires? Quelle a été l'incidence de l'arrivée des colons canadiens dans la région de la Rivière-Rouge sur les Métis et les peuples autochtones? En quoi les missionnaires ont-ils influencé le mode de vie des Autochtones et des Métis de l'Ouest canadien?

D2.2 examiner certaines politiques coloniales britanniques et canadiennes à l'égard des Premières Nations, des Métis et des Inuits, en expliquant leur incidence sur ces peuples et d'autres groupes du Canada (*p. ex., concession de vastes territoires du Labrador aux missionnaires moraves; laisser-faire des autorités terre-neuviennes face aux agressions et aux meurtres des Béothuks commis par les colons; politique d'assimilation des « Indiens » mise en œuvre par les autorités coloniales britanniques et poursuivie par les autorités canadiennes : adoption d'une première loi visant à protéger les terres des réserves indiennes*).

dans le Haut-Canada en 1839, puis de la Loi pour encourager la civilisation graduelle des tribus sauvages en 1857, paragraphe 91 [24] de la Loi constitutionnelle de 1867 qui donne au Parlement du Canada des pouvoirs sur les Autochtones et les terres qui leur sont réservées, et articles 31 et 32 de la Loi de 1870 sur le Manitoba par lesquels le Canada convenait de céder des terres aux Métis et reconnaissait leur propriété foncière existante; mesures promises aux Premières Nations des Plaines, dont celles qui ont été réellement appliquées; promulgation de la Loi sur les Indiens de 1876 par laquelle le gouvernement fédéral s'est doté du pouvoir de régir l'essentiel de la vie quotidienne des Autochtones).

Pistes de réflexion : Pourquoi les autorités coloniales britanniques n'empêchaient-elles pas les colons d'empiéter ou de s'installer sur les territoires des Premières Nations et des Métis? À ton avis, quelle influence a pu avoir l'indifférence du gouvernement par rapport à cet empiètement sur les idées des colons et des peuples autochtones au sujet de leurs droits sur ces terres? Quelles ont été les conséquences de l'installation de missionnaires chrétiens à Nain sur les Inuits du Labrador? Quelles ont été les conséquences de la réglementation gouvernementale des denrées alimentaires destinées à certains peuples des plaines? Quelles étaient certaines des mesures et politiques du Régime britannique visant l'assimilation des Autochtones à la société coloniale? Selon toi, est-ce que ces mesures et ces politiques ont contribué à l'appauvrissement de la culture des Autochtones? Appuie ton argument avec un exemple spécifique à un groupe des Premières Nations, des Métis ou des Inuits.

D2.3 identifier des traités conclus avec les peuples autochtones entre 1763 et 1876, y compris ceux consacrés par des ceintures wampums, en évaluant leur importance pour les peuples et communautés concernés (p. ex., traité de Niagara [1764] qui crée une nouvelle chaîne d'alliance entre la Couronne britannique et les nations autochtones; traités liés au conflit américano-britannique — traité de Fort Stanwix [1784], Proclamation de Haldimand [1784], traité de Jay [1794], traité de Greenville [1795], traité de Selkirk [1817], traités du Haut-Canada — traité visant la parcelle Huron [1827], traité de la péninsule Saugeen [1836], accord sur la cession des terres avec les Mississaugas de New Credit [1805], traité de l'île Manitoulin [1836] renégocié en 1862, traités Robinson-Huron et Robinson-Supérieur [1850]; traités numérotés de l'Ouest du Canada [1 à 6]).

Pistes de réflexion : Quelle est l'importance des traités territoriaux conclus au cours de cette période? Pourquoi la signature de traités de paix internationaux comme le traité de Paris (1783) ou le traité de Gand (1814) ont-ils profondément choqué les peuples autochtones, notamment les loyalistes de la Confédération haudenosaunee? Quelle importance la Proclamation de Haldimand revêtait-elle dans ce contexte? Que visait le traité de Longwoods (1822)? Quelle a été l'importance de ce traité dans le récent règlement de la revendication particulière de la Nation des Ojibwés de l'Ontario? Pourquoi les Premières Nations et le reste de la société canadienne peuvent-ils avoir des points de vue différents sur le Traité de Niagara et la chaîne d'alliance de 1764? Comment peut-on reconnaître un traité officiel entre un pays européen et un peuple autochtone? Quel a été le rôle de la paix conclue entre les États-Unis et l'Empire britannique à la conclusion de la guerre de 1812, dans la fin du rôle militaire des Premières Nations? Comment se déroule l'instauration des traités et du système de réserves sous le Régime britannique? Pourquoi ne trouve-t-on pas de réserves des Premières Nations ni de traités conclus avec eux dans le territoire du Bas-Canada? Comment se compare l'approche du régime français qui ne reconnaissait pas de droits particuliers aux Autochtones à l'approche britannique qui était de négocier des traités?

D2.4 identifier les tendances en matière de population et les schémas de peuplement des Premières Nations, des Métis et des Inuits entre 1763 et 1876, en s'appuyant sur une analyse de données statistiques historiques ainsi que sur d'autres sources (p. ex., conséquences de la vente de la Terre de Rupert à la Couronne sur les villages ou les habitudes migratoires des Cris et des Métis; changements démographiques de l'île de Vancouver avant et après les traités de l'île de Vancouver aussi connus sous le nom de traités de Douglas [1850-1854]; conséquences des maladies européennes sur la Confédération des Pieds-Noirs et sur les Shoshones; conséquences de la quasi-disparition des bisons sur les Premières Nations et les Métis des Plaines; colonisation des Cantons-de-l'Est et de la région des Laurentides au Québec; la colonisation du sud de l'Ontario par les Loyalistes anglophones).

Pistes de réflexion : Où se sont installés les loyalistes des Premières Nations après la Révolution américaine? Qu'est-ce que cet établissement signifiait à long terme? Quels schémas de peuplement suivaient les Métis quand le commerce de la peau de bison était

à son plus fort? En quoi ces schémas ont-ils changé quand les bisons ont été décimés? Comment l'expansion de l'agriculture coloniale en Ontario et au Québec a-t-elle contribué à la marginalisation des Autochtones? Comment les Autochtones du bassin des Grands Lacs se sont-ils adaptés au déclin de la traite des fourrures après 1921? Comment les Inuits de l'Arctique canadien sont-ils parvenus à développer une nouvelle économie d'art et d'artisanat pour pallier à la chute de la traite des fourrures?

D2.5 analyser l'engagement des peuples autochtones dans des conflits importants au Canada entre 1763 et 1876, en en faisant ressortir les principales causes et conséquences (p. ex., *alliances entre les Autochtones et les colons pendant la guerre de l'Indépendance américaine et la guerre de 1812; participation des Autochtones aux stratégies militaires; conflit de la rivière Rouge et intervention de l'armée fédérale en 1870; montée du conflit entre les Pieds-Noirs et d'autres peuples autochtones [Haudenosaunee, Anishinaabek et autres nations de l'Est] qui empiétaient sur leur territoire de chasse dans le contexte de la traite; divers rôles des Premières Nations dans la lutte contre l'invasion américaine lors de la guerre de 1812*).

Pistes de réflexion : Quel rôle clé les Autochtones ont-ils joué dans la résistance contre l'invasion américaine en 1812 et 1813? À ton avis, pourquoi le gouvernement colonial a-t-il omis de reconnaître la participation des vétérans des Premières Nations à cette guerre? Quelle est l'incidence de l'absence de données sur la participation des Premières Nations dans les études portant sur cette guerre? De quelles façons l'expansion coloniale a-t-elle attisé les conflits entre des groupes autochtones, ou entre ces groupes et les colons ou les gouvernements colonial et fédéral? Comment et pourquoi les Autochtones ont-ils résisté aux forces canadiennes en route vers la rivière Rouge en 1870 et en 1871? Quelles en ont été les conséquences pour les Métis? Comment et pourquoi les Autochtones ont-ils résisté aux forces canadiennes en 1885 dans les Territoires du Nord-Ouest?

D3. Identité, culture et autodétermination

ACCENT SUR : *cause et conséquence; perspective historique*

D3.1 souligner la contribution de divers leaders et groupes qui ont milité pour la souveraineté et la reconnaissance des droits, de l'identité et du patrimoine autochtones entre 1763 et 1876 (p. ex., *Shingwaukose, Jean-Baptiste Assiginack, Nebenaigoching, Oshawanoo, Niibaakom, Itawashkash, Peguis, Louis Riel, Gabriel Dumont, Poundmaker, Crowfoot, Tecumseh; les leaders mohawks Mary Brant et Joseph Brant, Sitting Bull; la Confédération haudenosaunee et la Confédération des Trois Feux; guerriers et vétérans des Premières Nations et métis; gouvernement provisoire métis de 1870*).

Pistes de réflexion : En dehors du fait que les Anishinaabek combattaient sous le commandement du roi, qu'ils appelaient traditionnellement leur « Père », quelles autres raisons les ont poussés à rejoindre les rangs des Britanniques pendant la guerre de 1812? Quel rôle décisif Louis Riel et le gouvernement provisoire des Métis ont-ils joué dans la fondation du Manitoba et la reconnaissance de la Nation métisse au Canada? Pourquoi Louis Riel était-il un héros pour les Canadiens français et un traître pour les Canadiens anglais de l'époque? Pourquoi Shanawdithit est-elle importante pour les Premières Nations?

D3.2 évaluer l'incidence sur les peuples des Premières Nations, les Métis et les Inuits des conflits qui les ont opposés aux autorités coloniales et canadiennes du fait de leurs croyances, de leur spiritualité et de leur relation à la Terre entre 1763 et 1876 (p. ex., *hostilité des autorités à l'égard des traditions et pratiques spirituelles autochtones; concepts coloniaux ou fédéraux de domination de la Terre par opposition aux concepts autochtones de gestion de la Terre; conceptions coloniales de la propriété des terres par opposition aux convictions autochtones sur l'occupation immémoriale de leurs territoires traditionnels*).

Pistes de réflexion : Que révèlent les discours de certains chefs de l'Ouest sur les différentes façons dont les Premières Nations et les autorités coloniales ou canadiennes perçoivent les territoires et l'environnement? Quelles ont été les conséquences de ces dissensions sur les peuples des Premières Nations et leurs mœurs? Quels ont été les effets du déclin de la traite des fourrures et de l'extension des terres cultivées

sur le mode de vie, les croyances et la spiritualité des Autochtones? Quelle perception les habitants des fermes du bassin des Grands Lacs avaient-ils des Autochtones? Pourquoi les Métis francophones ont-ils été de plus en plus marginalisés après 1870?

D3.3 analyser les facteurs qui ont contribué à façonner l'opinion générale des Européens, des colons d'Amérique du Nord et du nouveau Dominion du Canada sur les peuples autochtones, entre 1763 et 1876 (*p. ex., croquis, cartes et illustrations cartographiques, peintures et récits réalisés par des explorateurs et des voyageurs, journaux de bord tenus par des colons ou lettres envoyées à leur famille; articles de journaux sur les révoltes et autres conflits concernant les Autochtones*).

Pistes de réflexion : Comment les artistes européens et ceux des colonies représentaient-ils les peuples autochtones? Comment les artistes autochtones représentaient-ils les colons? Quels sont les traits dominants qui ressortent des portraits, des estampes ou des dessins inspirés du mode de vie des peuples autochtones? Montraient-ils des hommes, des femmes ou des familles? En quoi ces dessins ont-ils façonné les représentations européennes des Autochtones? Comment les colons britanniques décrivaient-ils les Autochtones dans leur correspondance? Comment les événements de la rivière Rouge ont-ils été relatés dans la presse anglophone et francophone de cette époque? Comment les Autochtones voyaient-ils et décrivaient-ils les colons du Canada qui s'imposaient à eux, toujours plus nombreux? Comment les auteurs, illustrateurs et journalistes canadiens-français décrivaient-ils les Autochtones?

E. DE 1876 À 1969 : ASSIMILATION, CONQUÊTE ET VIE À L'ÈRE INDUSTRIELLE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- E1.** décrire des enjeux, des tendances et des développements politiques, économiques et sociaux, y compris l'adoption de la *Loi sur les Indiens*, ayant eu une incidence majeure sur la vie des peuples autochtones entre 1876 et 1969 ainsi que leurs conséquences. (**ACCENT SUR :** *cause et conséquence; perspective historique*)
- E2.** analyser divers facteurs qui ont eu une incidence sur les relations des peuples autochtones avec les non-Autochtones, entre 1876 et 1969. (**ACCENT SUR :** *importance historique; continuité et changement*)
- E3.** décrire l'apport de personnalités marquantes et de groupes ainsi que les changements qui ont contribué à façonner l'identité, la culture et les droits des peuples autochtones au Canada entre 1876 et 1969. (**ACCENT SUR :** *cause et conséquence; perspective historique*)

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

E1. Contextes politique, économique et social

ACCENT SUR : *cause et conséquence, perspective historique*

- E1.1** expliquer les principales conséquences de la *Loi sur les Indiens* sur la vie des Autochtones entre 1876 et 1969 (p. ex., statut d'« Indien » qui fait des Autochtones des pupilles de l'État; rôle des agents locaux des Affaires indiennes chargés de réglementer la vie des personnes vivant dans les réserves; interdiction de tenir des cérémonies et de pratiquer des rituels comme le potlatch et le pow-wow; expropriation de terres de réserve à des fins de travaux publics, de construction de routes ou de lignes de chemin de fer; question du droit de vote; fréquentation obligatoire des pensionnats indiens; obligation d'obtenir des autorités gouvernementales la reconnaissance de la recevabilité d'une revendication territoriale avant que celle-ci puisse faire l'objet d'une négociation à des fins de règlement; dispositions relatives aux « Indiennes » inscrites mariées à un homme non inscrit).

Pistes de réflexion : Que révèle la *Loi sur les Indiens* au sujet de la position des autorités à l'endroit des Premières Nations? De quelles

façons la loi limitait-elle les pratiques traditionnelles des peuples autochtones? Quelles sont les modifications apportées à la *Loi sur les Indiens* qui démontrent le paternalisme des gouvernements fédéral et provincial envers les peuples autochtones? Quels sont les impacts de cette loi sur les relations intergénérationnelles dans les communautés? Quels sont les aspects de la *Loi sur les Indiens* qui montrent l'intention des autorités d'assimiler et d'acculturer les Autochtones? Quelle a été l'incidence sur les Inuits d'être exclus du statut d'Indien selon la *Loi sur les Indiens*?

- E1.2** déterminer les principales conséquences sur la vie des Premières Nations, des Métis et des Inuits, des tendances et des transformations économiques majeures qu'a connues le Canada entre 1876 et 1969 (p. ex., révolution industrielle, ruée vers l'or du Klondike, projets d'établissement de communautés agricoles métisses en Alberta, expansion du réseau de chemins de fer et du réseau routier dans l'Ouest et le Nord-Ouest canadiens, autorité de la *Loi sur les Indiens* et des agents des Affaires indiennes contrôlant les affaires économiques des Indiens inscrits, enregistrement obligatoire des territoires de piégeage en Colombie-Britannique et dans le Grand Nord, développement

minier dans le Nord-du-Québec et de l'Ontario, construction du chemin de fer transcontinental, développement des projets hydroélectriques et des installations militaires dans le Nord).

Pistes de réflexion : Quels sont les facteurs qui ont permis l'ouverture du Nord et de la côte du Nord-Ouest au développement économique? Qu'est-ce qui explique l'effondrement des stocks de baleines dans l'Arctique au début des années 1900? Quelles sont les difficultés économiques auxquelles ont été confrontés les Premières Nations, les Métis et les Inuits qui ont vécu ces événements et ces transformations? En quoi l'industrialisation représentait-elle une menace pour les valeurs et les modes de vie traditionnels des Autochtones? Porte un jugement critique sur les termes des traités entre les Autochtones et le Canada qui sont à l'origine des réserves créées dans le Nord de l'Ontario à partir des années 1850. Comment ces traités et ces réserves ont-ils ouvert la porte à l'agriculture et à la colonisation de la Grande ceinture d'argile par les Canadiens français? Quelle a été la réaction des Autochtones du Nord de l'Ontario par rapport à la construction du chemin de fer entre North Bay et Moosonee? Quels sont les facteurs qui ont amené les Autochtones de la région de la Baie-James à s'installer progressivement dans les villes de cette région? En quoi la vie sur les réserves s'est-elle traduite par une détérioration du bien-être des Autochtones? Pourquoi n'existe-t-il pas de réserves dans les territoires inuits de l'Arctique canadien? Pourquoi cette différence entre les Inuits et les autres nations autochtones du Canada? Qui choisissait-on comme agentes et agents des Affaires indiennes pour représenter le gouvernement fédéral? Quel fut l'effet de ce choix à court et à long terme?

- E1.3** décrire certaines politiques et décisions gouvernementales ayant eu une incidence directe sur les peuples autochtones entre 1876 et 1969, en en précisant la portée pour les Premières Nations, les Métis, les Inuits et d'autres groupes au Canada (*p. ex.*, *Loi sur les Indiens et ses modifications; répression de la rébellion du Nord-Ouest et condamnation de Louis Riel pour haute trahison en 1885; mise en place d'un système de laissez-passer dans l'Ouest; création de nouvelles provinces à l'ouest; campagnes de recrutement d'immigrants européens pour peupler la région; application du Code criminel et des lois sur le gibier dans le Nord; adoption en 1938 d'une loi visant l'amélioration des conditions de vie des populations métisses en réponse aux recommandations de la Commission Ewing [1934-1936]; réinstallations d'Inuits dans l'Extrême-Arctique dans les années 1950; politique en matière d'éducation*

autochtone; octroi du droit de vote en 1960; rafle des années 1960; rapport Hawthorn [1966-1967]).

Pistes de réflexion : Quels sont les enjeux qui ont poussé le gouvernement albertain à réaliser une enquête sur les Métis dans les années 1930? Pourquoi le terme « sang-mêlé », jusque-là couramment utilisé pour désigner les Métis, a-t-il été omis dans le rapport de la Commission Ewing? Dans quelle mesure les travaux de cette commission ont-ils contribué à faire évoluer l'image qu'on se faisait des Métis? Quelles ont été les répercussions des modifications apportées à la *Loi sur les Indiens* concernant l'émancipation sur les droits issus de traités des anciens Indiens inscrits et leurs descendants? Pour quelles raisons le gouvernement fédéral a-t-il décidé d'émanciper les Indiens inscrits? Compare le système de deux provinces en matière d'éducation pour les Autochtones dans les réserves, hors réserve et dans les pensionnats indiens. Quels sont les effets des lois provinciales, dont la *Charte de la langue française* communément appelée la *Loi 101* qui fait du français la langue officielle du Québec, sur les Autochtones qui habitent dans les provinces concernées? Quels sont les effets des grands centres urbains tels que Montréal, Toronto, Winnipeg ou Vancouver sur le mode de vie et l'identité des Autochtones qui s'y installent? Les effets sont-ils semblables dans les villes plus petites comme Val-d'Or, Timmins et Thunder Bay?

- E1.4** analyser quelques-uns des principaux événements, enjeux et changements sociaux, économiques, culturels et politiques ayant eu une incidence sur les Inuits entre 1876 et 1969 (*p. ex.*, *ruée vers l'or du Klondike; progression des postes de traite; expéditions scientifiques, missions chrétiennes et établissement de postes de la Police à cheval du Nord-Ouest dans l'Arctique au début du XX^e siècle; adoption au fédéral d'un système d'identification par numéro dit « disques d'identification » des Inuits et sédentarisation forcée des populations à partir des années 1940; développement des ressources dans le Grand Nord et introduction de technologies modernes [avion, motoneige, bateaux à moteur]; intérêt grandissant pour la gravure et la sculpture inuites; application des lois provinciales sur le gibier; construction du Réseau d'alerte avancé [Réseau DEW Line] durant la Guerre Froide et introduction de systèmes de télécommunication et d'hôpitaux publics dans les communautés du Nord canadien; exploitation minière dans le Bouclier du Québec et de l'Ontario; construction des chemins de fer et des routes).*

Pistes de réflexion : Quelles ont été les conséquences de la décision de la Cour suprême de placer les Inuits sous la juridiction fédérale en 1939? Pourquoi les chiens de traineau des Inuits

ont-ils été abattus en grand nombre dans l'Extrême-Arctique pendant cette période? Pourquoi le gouvernement fédéral a-t-il décidé de déplacer des familles inuites dans l'Extrême-Arctique dans les années 1950? Quelles ont été les conséquences sociales, culturelles et politiques de ces relocalisations forcées sur les communautés inuites? Quelle a été l'incidence de l'arrivée de la radio communautaire sur les communautés inuites? Quels ont été les effets de la *Loi 101* sur les Inuits habitant le Nord-du-Québec?

E2. Communautés, coopération et conflits

ACCENT SUR : importance historique, continuité et changement

E2.1 expliquer la portée des principaux traités et accords territoriaux signés entre 1876 et 1969 pour les différents peuples autochtones concernés (p. ex., traité de Collingwood de 1888, concession de terre pour la fondation de Saint-Paul-des-Métis en 1896, traité n° 7 de 1877 avec la confédération des Pieds-Noirs, traité n° 8 de 1899, traité n° 9 [traité de la Baie-James] de 1905, traité n° 10 de 1906, traité n° 11 de 1921).

Pistes de réflexion : Quelles sont les préoccupations principales que les peuples autochtones ont cherché à faire valoir dans le cadre de la négociation des traités conclus au cours de cette période (p. ex., préservation de leur mode de vie, notamment le fait d'exercer librement leurs droits de chasse, de pêche et de trappage sur leurs territoires ancestraux)? Pourquoi les Cris du Lubicon n'ont-ils pas signé le traité n° 8? Quelles ont été les conséquences immédiates et à long terme de cette exclusion? Quelles étaient les langues autochtones utilisées lors de la négociation des principaux traités et accords?

E2.2 identifier l'évolution démographique et les schémas de peuplement des Premières Nations, des Métis et des Inuits entre 1876 et 1969 à partir de données statistiques historiques et d'autres sources (p. ex., données sur l'emploi, l'éducation, l'espérance de vie, le nombre d'habitants dans les réserves et hors réserve, par province, par ville, village et à la campagne, le nombre de déplacements saisonniers, la langue maternelle, la première langue officielle parlée).

Pistes de réflexion : Pourquoi certains Autochtones ont-ils quitté leur communauté au cours de cette période? Comment était perçu dans les communautés autochtones le choix de celles et ceux qui partaient s'installer en milieu urbain? Quelle a été l'incidence de ces divergences de point de vue sur les familles

autochtones et sur le lien qui les unissait à leur territoire traditionnel? Quel a été l'effet de l'usage des termes « vivant dans une réserve » et « vivant hors réserve » pour désigner les Autochtones sur la cohésion des communautés? Pourquoi les Inuits ont-ils été sédentarisés pendant cette période? En quoi le mode de vie hors réserve, dans des villages ou en ville, a-t-il contribué à la disparition de leurs langues?

E2.3 expliquer comment les comportements des non-Autochtones à l'égard des Premières Nations, des Métis et des Inuits au Canada entre 1876 et 1969 ont contribué à exacerber les tensions et à accentuer les divisions dans plusieurs régions du pays (p. ex., Rébellion du Nord-Ouest et pendaison de Louis Riel, protestations autochtones ayant mené au traité n° 8, arrestation de plusieurs personnes dont le chef Daniel Cranmer pour avoir organisé un potlatch, déplacement forcé de communautés d'Inuits, d'Innus et de Micmacs, expropriation des terres de réserve, racisme, discrimination et politiques gouvernementales d'assimilation).

Pistes de réflexion : Quelles attitudes pourraient être à l'origine de l'oppression subie par les Autochtones qui organisaient des cérémonies traditionnelles? Quels programmes gouvernementaux ont été mis en œuvre dans les politiques d'acculturation et d'assimilation des Autochtones menées par les gouvernements?

E2.4 évaluer le degré d'engagement des Premières Nations, des Métis et des Inuits aux côtés d'autres Canadiens dans les guerres auxquelles a participé le Canada entre 1876 et 1969 (p. ex., enrôlement des Autochtones dans l'armée canadienne pendant la Première Guerre mondiale, la Deuxième Guerre mondiale et la guerre de Corée comparé à celui des non-Autochtones; missions qui leur ont été confiées en qualité de tireurs d'élite, d'éclaireurs et de « transmetteurs en code » pour communiquer des renseignements secrets dans leur langue maternelle; Autochtones qui se sont distingués au cours de leur service dans l'armée comme Henry Norwest, Francis Pegahmagabow et Tommy Prince).

Pistes de réflexion : Durant la Première Guerre mondiale, des milliers de membres des Premières Nations, de Métis et d'Inuits se sont enrôlés volontairement dans les Forces armées canadiennes. Quels rôles y ont-ils joués? Quelles étaient les mesures incitatives qui leur étaient adressées? Quel a été le sort réservé à plusieurs anciens combattants des Premières Nations, métis et inuits à leur retour dans leur communauté? Ont-ils eu droit aux mêmes récompenses que les non-Autochtones? Identifie quelques combattants autochtones ayant reçu des médailles de bravoure et d'héroïsme. En

quoi les femmes autochtones se sont-elles démarquées pour leur contribution à l'effort de guerre? Quelles sont les promesses faites aux combattants autochtones? Quel en a été le résultat au retour de la guerre? Que sont-ils devenus aujourd'hui? Quel est leur héritage transmis aux nouvelles générations?

E3. Identité, culture et autodétermination

ACCENT SUR : cause et conséquence; perspective historique

E3.1 expliquer les conséquences à court et à long terme de la politique des pensionnats indiens et des pratiques qui y étaient associées (*p. ex., conséquences à court terme : privation des droits de l'enfant, des droits parentaux et familiaux, séparation des familles à long terme, perte des droits de la personne et des droits linguistiques, humiliations, maltraitance, sévices sexuels et décès; conséquences à long terme : traumatisme intergénérationnel, assimilation culturelle et perte d'identité, des savoirs et de savoir-faire culturels et linguistiques, exclusion du reste de la société et de la communauté d'origine, problèmes de santé physique et mentale, rupture des liens familiaux nécessaires à la transmission de l'affection, du partage des valeurs culturelles, des connaissances et des traditions, ainsi qu'au développement des compétences familiales*).

Pistes de réflexion : Qu'est-ce qui a motivé la mise en place de la politique des pensionnats indiens? Que révèle cette politique sur les attitudes des autorités à l'égard des peuples autochtones? À ton avis, quelle est la conséquence la plus durable du système des pensionnats indiens? Pourquoi? Si notre société devait tirer une leçon de la politique des pensionnats, quelle serait-elle selon toi? En prenant comme exemple un pensionnat indien géré par un ordre religieux de langue française, quelle était la nature de l'éducation transmise? Quelles habiletés et compétences étaient enseignées aux enfants des Premières Nations, métis et inuits? lesquelles n'étaient pas enseignées? Quelles sont les similarités et les différences entre les pensionnats indiens gérés par l'église catholique de langue française et ceux gérés par l'église protestante?

E3.2 évaluer l'impact des stratégies utilisées par des individus et des groupes autochtones entre 1876 et 1969 pour obtenir la reconnaissance de leur titre ancestral, des droits des Autochtones et des droits issus des traités ou des ententes de revendications territoriales inuites, ou pour que soit respectée l'identité autochtone (*p. ex., Louis Riel, Gabriel Dumont, Frederick Ogilvie*

Loft [Onondayoh] et Deskaheh; litiges comme R. c. Simon [1958] ou R. c. Francis [1969]; pétition des Six Nations adressée à la Société des Nations en 1923 pour la reconnaissance de leur souveraineté; création de passeports haudenoisaunee; formation de la Ligue des Indiens du Canada; Association des Métis d'Alberta et des Territoires du Nord-Ouest ayant pris par la suite le nom de Woodland Métis Tribe; création d'Inuit Tapirisat of Canada [devenu par la suite Inuit Tapiriit Kanatami]).

E3.3 cerner quelques-uns des enjeux environnementaux qui ont eu une incidence directe sur les peuples autochtones entre 1876 et 1969, en précisant l'importance de chacun de ces enjeux pour les peuples concernés et le reste de la société canadienne (*p. ex., quasi-extinction du bison des prairies; effondrement des populations de baleines dans l'Arctique; pratiques traditionnelles autochtones de chasse, de piégeage et de pêche par opposition à la gestion gouvernementale des ressources naturelles; droits des animaux [colliers de localisation des ours polaires, boycottage de la chasse aux phoques]; pollution au mercure provenant des usines de pâtes à papier du Nord de l'Ontario, contamination des terres arctiques le long du Réseau DEW, inondation des terres de la communauté atikamekw d'Obedjiwan au Québec [1918]).*

Pistes de réflexion : Quels étaient les enjeux environnementaux qui préoccupaient particulièrement les Autochtones à cette époque? Pourquoi ces enjeux étaient-ils importants? En général, le peuple canadien partageait-il ces inquiétudes? Si non, pourquoi?

E3.4 examiner les conséquences des innovations technologiques apparues entre 1876 et 1969 au Canada sur la culture des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., acculturation sous l'effet de la radio, du cinéma puis de la télévision, transformation du mode de vie avec l'évolution des moyens de transport [train, voiture, avion, motoneige], rupture avec les modes de vie traditionnels et les pratiques ancestrales résultant de l'exploitation des ressources naturelles*).

Pistes de réflexion : Quelle a été l'incidence des nouvelles percées en matière de transport sur les communautés autochtones autrefois isolées? Comment une telle évolution a-t-elle transformé ces communautés? Comment expliquerais-tu que les percées technologiques contribuent à la fois à l'extinction et au maintien des aspects de la vie traditionnelle des peuples des Premières Nations, des Métis ou des Inuits? Quelle a été l'incidence de l'exploitation des sables bitumineux, du pétrole et d'autres ressources minières pour les Inuits? Quels développements ont eu un impact positif pour certaines communautés inuites?

E3.5 expliquer quelques enjeux, tendances ou évolutions d'importance pour les peuples autochtones dans le domaine des arts et de la culture populaire entre 1876 et 1969 ainsi que la contribution des Autochtones à la culture canadienne (*p. ex., popularité des expositions mettant en scène l'Ouest américain [Wild West shows] à la fin du XIX^e siècle; représentation des Autochtones dans les films hollywoodiens et à la télévision; influence grandissante de la culture américaine, appropriation culturelle de symboles autochtones à des fins publicitaires, emprunts que font des artistes aux cultures autochtones; parcours et contribution d'artistes, d'artisans ou d'écrivains autochtones comme Charles Edenshaw [Tahayghen], Pauline Johnson [Tekahionwake] ou Mungo Martin [Nakapankam]; histoire du Pavillon des Indiens du Canada à l'Exposition universelle de 1967 — Expo 67*).

Pistes de réflexion : Quelles sont certaines images autochtones qui ont été utilisées par les équipes sportives pendant cette période? Quelles sortes de réactions les mascottes et les logos suscitent-ils aujourd'hui dans le public? À ton avis, est-ce que les logos des équipes sportives s'inspirant des cultures autochtones perpétuent les stéréotypes? Pourquoi? Qu'ont pu découvrir les visiteurs de l'Expo 67 en se rendant au Pavillon des Indiens du Canada?

F. DE 1969 À NOS JOURS : RÉSILIENCE, DÉTERMINATION ET RÉCONCILIATION

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- F1.** analyser des enjeux et des changements sociaux, économiques et politiques ayant eu une incidence sur les peuples autochtones au Canada depuis 1969, tout en décrivant leur impact. (**ACCENT SUR :** *importance historique; continuité et changement*)
- F2.** expliquer les réactions suscitées par différents changements juridiques et démographiques d'importance pour les peuples autochtones au Canada depuis 1969. (**ACCENT SUR :** *cause et conséquence; continuité et changement*)
- F3.** expliquer l'importance de l'apport de personnalités marquantes, de groupes d'intérêt et d'organisations qui ont contribué à renforcer l'identité, la culture et les droits des Premières Nations, des Métis et des Inuits au Canada depuis 1969. (**ACCENT SUR :** *importance historique; perspective historique*)

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

F1. Contextes politique, économique et social

ACCENT SUR : *importance historique; continuité et changement*

- F1.1** expliquer l'incidence de certaines tendances et évolutions sociales significatives au Canada depuis 1969 sur les peuples autochtones, y compris l'impact sur leurs relations avec le reste de la population canadienne (*p. ex., mouvements en faveur des droits autochtones, des droits civiques, des droits des femmes, des droits des animaux; protection des espèces et des habitats naturels; efforts de mise en valeur de la culture et des langues autochtones, y compris l'uniformisation de l'orthographe et du système d'écriture inuits; adoption par divers groupes et établissements de pratiques et de stratégies adaptées à la culture autochtone; meilleure représentation des peuples autochtones dans les médias traditionnels et sociaux; mise en place d'organisations inuites comme le Conseil circumpolaire inuit; Commission de vérité et réconciliation du Canada [CVR] et rédaction de ses Appels à l'action*).

Pistes de réflexion : Quels sont les mouvements sociaux de cette période qui ont influencé les groupes de défense des intérêts autochtones ou qui se sont associés à leur cause? Certains de

ces mouvements étaient-ils en désaccord avec les groupes autochtones? Si oui, pourquoi? Quelles sont certaines pratiques mises en place par les agences sociales et gouvernementales qui visaient l'assimilation et l'acculturation, à l'insu des peuples autochtones? Quel est l'impact de l'octroi de la gouvernance des sociétés de l'aide à l'enfance aux Premières Nations?

- F1.2** déterminer les conséquences sur la vie des Premières Nations, des Métis et des Inuits des tendances et des transformations économiques majeures qu'a connues le Canada depuis 1969 (*p. ex., mondialisation de l'économie, quête et exploitation des ressources naturelles, pouvoir accru des sociétés multinationales, pauvreté et chômage touchant les collectivités autochtones, initiatives et programmes de développement économique fédéraux et provinciaux à l'intention des communautés autochtones; impact de la Révolution tranquille qui a donné lieu à la laïcisation de l'éducation au Québec; projets comme le Plan Nord, le Cercle de feu et l'oléoduc Keystone*).

Pistes de réflexion : Quelle a été l'incidence du processus canadien en matière de revendication territoriale sur l'évolution économique des communautés autochtones? Quelles ont été les conséquences imprévues d'accords sur les revendications territoriales? Pourquoi certains

groupes autochtones se sont-ils employés à limiter le pouvoir des multinationales dans le secteur de l'agro-entreprise? Quels sont les avantages et les désavantages pour les Autochtones de projets d'infrastructure comme les oléoducs, les projets hydroélectriques, la recherche minière dans le Nord-du-Québec ou la construction de routes dans le Nord? Quel rôle les Autochtones francophones jouaient-ils dans les grands projets d'infrastructure? Quel est l'impact des changements climatiques et de la fonte du pergélisol pour les communautés inuites de l'Arctique canadien?

F1.3 décrire certaines politiques et décisions gouvernementales ayant eu une incidence directe sur les peuples autochtones depuis 1969, en en précisant la portée pour les Premières Nations, les Métis, les Inuits et d'autres groupes au Canada (p. ex., *Livre blanc de 1969; inclusion du titre ancestral, des droits autochtones et des droits issus de traités dans la Loi constitutionnelle de 1982 et la Charte canadienne des droits et libertés; reconnaissance des Métis comme peuple autochtone dans la Constitution; élaboration d'un processus spécial pour régler les différends en matière de revendication territoriale; création du Nunavut; mise sur pied de la Commission Berger, de la Commission royale sur les peuples autochtones ou du Comité parlementaire spécial sur les gouvernements indiens; élaboration du projet de loi C-31 de 1985 visant à modifier la Loi sur les Indiens pour éliminer les dispositions discriminatoires relatives au genre ou du projet de loi C-3 de 2010 qui deviendra la Loi sur l'équité entre les sexes relativement à l'inscription au registre des Indiens; Loi sur les langues officielles; Commission de vérité et réconciliation du Canada [CVR]).*

Pistes de réflexion : Quelle a été l'incidence de la *Charte canadienne des droits et libertés* sur l'égalité entre les sexes au sein des communautés autochtones? L'inclusion du titre ancestral, des droits autochtones et des droits issus de traités dans la *Loi constitutionnelle de 1982* a-t-elle eu les mêmes conséquences pour les Premières Nations, les Métis et les Inuits? Si non, qui a eu le plus de difficulté à faire valoir ses droits? Quels sont les facteurs ayant mené à la création du Nunavut? Quelle est l'importance de l'entente qui a permis la création de ce territoire? Quels ont été les réussites et les défis auxquels les Autochtones ont dû faire face en tentant de faire respecter la *Loi sur les langues officielles* lors de la création de ce nouveau territoire? Comment les Métis ont-ils réussi à faire respecter leur patrimoine francophone et leur identité depuis 1969?

F1.4 analyser la réaction des peuples et organisations autochtones aux idées et visées du *Livre blanc* de 1969 du gouvernement fédéral (p. ex., *Livre rouge; organisation et mobilisation de groupes de défense des intérêts politiques autochtones*) ainsi que les effets à long terme de la riposte autochtone (p. ex., *attention accrue à la protection des droits issus de traités; volonté ferme de protéger les droits acquis pour les générations futures, documentation sur le génocide culturel*).

Pistes de réflexion : À l'époque de son adoption, quelle attitude le *Livre blanc* laissait-il transparaître à l'endroit des peuples autochtones du Canada? Quelles mesures Harold Cardinal a-t-il prises à la suite de la publication du *Livre blanc*? Sa réaction reflétait-elle ou non celle des peuples des Premières Nations en général? Crois-tu que l'adoption du *Livre blanc* ait été un moment charnière pour les peuples autochtones du Canada? Pourquoi? Comment a-t-on tenté de respecter la *Loi sur les langues officielles* dans les organismes autochtones et au sein du gouvernement fédéral au cours de ces négociations?

F1.5 évaluer l'importance de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR) pour les survivants des pensionnats indiens ainsi que l'incidence de ses Appels à l'action sur l'ensemble des Canadiens (p. ex., *survivants de pensionnats indiens et leurs enfants qui ont l'occasion de partager leurs expériences individuelles et de pouvoir trouver un certain apaisement; engagement des provinces à agir sur les Appels à l'action de la CVR*).

Pistes de réflexion : Qu'est-ce que la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens (CRRPI)? Quel est son lien avec la Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR)? Comment la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens (CRRPI) a-t-elle reconnu les torts infligés par les pensionnats indiens? Que penses-tu de la déclaration du sénateur Murray Sinclair selon lequel la réconciliation n'est pas seulement un problème autochtone, mais un problème qui concerne la société canadienne dans son ensemble? Comment peut-on vivre la réconciliation de façon individuelle et collective en tant que Canadiens?

F2. Communautés, coopération et conflits

ACCENT SUR : *cause et conséquence; continuité et changement*

F2.1 évaluer les conséquences de tendances et d'évolutions de cette période qui ont eu une incidence sur les Autochtones vivant hors

réserve, en milieu rural ou urbain (p. ex., création du Congrès des peuples autochtones pour représenter les intérêts des personnes autochtones vivant hors des réserves; mise sur pied de différents types d'organismes sociaux dont des centres autochtones pour l'enfance et la famille; problèmes liés à l'emploi dans les réserves et à l'accès à des emplois bien rémunérés hors des réserves pour les travailleurs autochtones qualifiés; racisme et discrimination à l'égard des Autochtones; succès et échecs des initiatives engagées pour la conservation des langues traditionnelles, des coutumes et des croyances hors des communautés; nouveaux liens entre les Autochtones vivant en milieu urbain et dans les réserves).

Pistes de réflexion : Pourquoi de plus en plus d'Autochtones s'installent-ils en milieu urbain depuis 1969? Quels obstacles rencontrent-ils? Quels programmes a-t-on mis en place pour répondre aux besoins des Autochtones vivant en milieu urbain, notamment pour la préservation de leurs langues et de leurs relations avec la Terre? Compare le mode de vie des Autochtones vivant en milieu urbain dans des communautés de langue française à celui des Premières Nations, Métis et Inuits vivant dans des communautés de langue anglaise en ce qui a trait à la préservation et revitalisation des langues traditionnelles, des coutumes et des croyances. Quel était l'objectif de la Stratégie pour les Autochtones vivant en milieu urbain du gouvernement fédéral?

F2.2 évaluer les conséquences d'affaires judiciaires importantes de cette période liées au titre ancestral, aux droits autochtones ou aux droits issus de traités (p. ex., affaire Calder et al. c. Procureur général de la Colombie-Britannique [1973], Baker Lake c. Ministre des Affaires indiennes et du Nord canadien [1980], Guerin c. La Reine [1984], Sparrow c. R. [1990], R. c. Adams [1996], Delgamuukw c. Colombie-Britannique [1997], Corbiere c. Canada [1999], Manitoba Métis Federation Inc. c. Canada [2013], Nation Tsilhqot'in c. Colombie-Britannique [2014]).

Pistes de réflexion : En quoi la nature des contestations judiciaires liées au titre ancestral, aux droits autochtones, aux droits issus de traités ou celle de revendications territoriales varie-t-elle d'une province ou d'un territoire à l'autre? Quelles ont été les contestations judiciaires d'importance en Ontario?

F2.3 comparer quelques-uns des principaux traités et accords relatifs au territoire conclus au cours de cette période (p. ex., Convention de la Baie-James et du Nord québécois [1975]; Convention définitive des Inuvialuit [1984]; Accord sur les revendications territoriales du

Nunavut [1993]; Renouveau de la Politique sur les revendications territoriales globales; Loi sur l'Accord définitif niska'a [2000]) avec les traités précédents.

Pistes de réflexion : En quoi l'Accord sur les revendications territoriales du Nunavut se distingue-t-il des accords précédents en matière de revendication territoriale? Selon toi, cet accord confère-t-il aux Inuits davantage d'autonomie que ceux conclus auparavant avec d'autres peuples autochtones?

F2.4 analyser les tendances démographiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits au Canada depuis 1969, en s'appuyant sur des données statistiques historiques et actuelles et sur d'autres sources (p. ex., données sur l'éducation, l'emploi, l'utilisation des langues autochtones, la croissance de la population en général et de la population autochtone dans les centres urbains, les conditions de vie dans les réserves, la consommation de drogues ou d'alcool, le suicide, la santé mentale, le bien-être, le décrochage scolaire, les troubles d'extériorisation et d'intériorisation, la crise du logement, le traumatisme intergénérationnel chez les jeunes dans les communautés éloignées, la violence faite aux femmes autochtones).

Pistes de réflexion : Quel est l'âge moyen au Canada? Quel est l'âge moyen des Inuits? Y a-t-il des différences notables au niveau de la santé, du bien-être, du décrochage scolaire entre les jeunes inuites et les jeunes non autochtones? Que nous révèlent les données sur le rendement des élèves et le taux de diplomation des élèves des Premières Nations, métis et inuits en Ontario? Quel rôle la Fédération des coopératives du Nouveau-Québec (FCNQ) peut-elle jouer en tant que modèle de réussite en développement économique et en développement culturel? Quelles sont les initiatives qui ont été mises en place, notamment par des groupes de défense des droits des femmes et le gouvernement du Canada, pour contrer la violence faite aux femmes et aux filles autochtones? Quel est ton avis sur le phénomène d'assimilation à l'anglais des populations autochtones?

F2.5 examiner quelques conflits importants qui ont divisé les nations autochtones et les ont opposées aux non-Autochtones depuis 1969, tout en mettant en évidence la nature de ces conflits et leurs conséquences (p. ex., manifestations des Dénés et des Inuits contre le projet de gazoduc de la vallée du Mackenzie, manifestations des Innus contre les vols à basse altitude au Labrador, lutte des Cris du lac Lubicon pour que soient reconnus leurs droits fonciers, manifestations et barrages à Oka, Ipperwash, Burnt Church, Caledonia ou Akwasasne).

Pistes de réflexion : Quelles étaient les causes sous-jacentes de la crise d'Ipperwash de 1995? Quelles ont été les conclusions de la Commission d'enquête sur Ipperwash dans son rapport en 2007? Quels sont les griefs portant sur les droits ancestraux ainsi que sur les conflits d'ordre linguistique qui ont alimenté la crise d'Oka?

F3. Identité, culture et autodétermination

ACCENT SUR : importance historique; perspective historique

F3.1 décrire des tendances, des évolutions et des enjeux ayant eu une incidence sur les peuples autochtones à l'échelle mondiale depuis 1969 ainsi que leurs effets sur les peuples autochtones et d'autres groupes au Canada (*p. ex., mondialisation, détérioration de l'environnement, changements climatiques, brevetage de produits, préoccupations croissantes concernant les violations des droits de la personne, reconnaissance et réparation de torts historiques; Conseil circumpolaire inuit [1977], Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones [2007]; présence du français, de l'anglais et des langues autochtones sur Internet, diversité linguistique, droits des minorités*).

Pistes de réflexion : Quelles considérations internationales ont motivé la décision du Canada d'accorder le droit de procéder à des vols de formation militaire à basse altitude à Goose Bay, au Labrador? Quelle incidence ces vols ont-ils eue sur la vie des Innus de la région? Pourquoi les groupes de défense des droits de la personne à l'échelle mondiale ont-ils attiré l'attention sur la disparition et le meurtre de femmes autochtones au Canada? Quelle est l'incidence des changements climatiques sur la vie des Inuits de l'Arctique canadien? Comment les Inuits utilisaient-ils l'uqalurait autrefois pour chasser et naviguer et comment l'utilisent-ils aujourd'hui? Quelle est l'incidence de la *Loi sur la langue officielle* (loi 22) au Québec et sur les peuples autochtones de cette province? Quels sont les défis linguistiques des Métis francophones à l'ère de l'Internet et quels atouts possèdent-ils pour y faire face?

F3.2 commenter l'impact des stratégies utilisées par des individus et des groupes autochtones de 1969 à nos jours dans la lutte pour l'autodétermination et la reconnaissance du titre ancestral, des droits autochtones ou des droits issus de traités depuis 1969 (*p. ex., Harold Cardinal, Jeannette Corbière Lavell, Ovide Mercredi, Elijah Harper, Ta'Kaiya Blaney, Shannen Koostachin,*

Mary Simon et Sheila Watt-Cloutier, Ghislain Picard, chef de l'Assemblée des Premières Nations du Québec; dépôt d'une revendication territoriale globale auprès du gouvernement fédéral par les actions en justice des trois groupes mohawks [les Mohawks de Kanehsatà:ke, de Kahnawá:ke et d'Akwesasne] contre le gouvernement fédéral d'Akwesasne pour régler des différends relatifs aux terres en 1975; Assemblée des Premières Nations [APN]; Association des femmes autochtones du Canada; Inuit Tapiriit Kanatami; Ralliement national des Métis; mouvement citoyen Fini l'inertie [Idle No More]).

Pistes de réflexion : Quels sont les facteurs à l'origine de la création de l'Assemblée des Premières Nations (APN) en 1982? Quelles tendances as-tu vu s'affirmer relativement à l'activisme des femmes et des jeunes autochtones pendant cette période? D'après toi, quels sont les facteurs qui ont contribué à renforcer l'engagement de ces groupes pour la défense des peuples autochtones? Donne des exemples d'initiatives autochtones ou de projets visant à promouvoir et à valoriser les cultures autochtones chez les jeunes aujourd'hui. Quelle est la place des Autochtones, en tant qu'individus et en tant que nations, au sein de la société civile canadienne aujourd'hui? Comment envisagerais-tu l'avenir des liens et des relations entre les Autochtones et les non-Autochtones au Canada?

F3.3 présenter, en lien avec l'identité et l'autodétermination autochtones, des actions menées par les peuples des Premières Nations, les Métis et les Inuits en réaction à des projets potentiellement ou manifestement néfastes pour l'environnement (*p. ex., réaction aux projets de gazoduc de la vallée du Mackenzie, de l'oléoduc du Northern Gateway, d'exploitation forestière à Grassy Narrows, d'aménagement d'un terrain de golf à Sun Peaks, de fracturation hydraulique à Elsipogtog, d'exploration des sables bitumineux de l'Alberta, au projet de loi C 45 [2012]*).

Pistes de réflexion : Quelles actions certains peuples autochtones ont-ils menées au cours de cette période pour attirer l'attention sur des activités jugées néfastes pour l'environnement? À quel point ces stratégies ont-elles été efficaces au Canada? D'où provient la clause qui oblige les instances gouvernementales à consulter les peuples autochtones en matière environnementale avant d'effectuer un changement à celui-ci? Pourquoi les peuples autochtones du Nord sont-ils particulièrement préoccupés par les projets qui risquent d'entraîner une hausse des émissions de gaz à effet de serre? Pourquoi les Premières Nations affirment-elles que le Plan Nord du gouvernement québécois enfreint

les droits territoriaux des Autochtones? Que proposent-elles pour y remédier? Pourquoi les Inuits dénoncent-ils le Plan Nord et proposent le Plan Nunavik? De quoi s'agit-il exactement? Quelles obligations incombent au gouvernement provincial en matière de consultation autochtone?

F3.4 examiner des enjeux, tendances et évolutions dans les domaines des arts, des sports et de la culture populaire portant sur les Premières Nations, les Métis et les Inuits au Canada, y compris la contribution d'individus autochtones (p. ex., *Samian*, *Natasha Kanapé Fontaine*, *Christine Sioui Wawanoloath*, *Jeff Barnaby*, *Rita Mestokosho*, *Elizabeth Kaine*, *Kellypalik Qimirpik*, *Kenojuak Ashevak*, *Norval Morrisseau*, *Daphne Odjig*, *Shirley Cheechoo*, *Alanis Obomsawin*, *Rita Joe*, *Joé Juneau*, *Carey Price*; *Festival du film et des arts médiatiques imagineNATIVE*; *Canadian Aboriginal Music Awards*; *Réseau de télévision des peuples autochtones [APTN]*; *Jeux autochtones de l'Amérique du Nord*; *Wapikoni Mobile*), tout en soulignant leur capacité de représenter de façon authentique et de mettre en valeur les identités des Premières Nations, des Métis et des Inuits (p. ex., *diversification des rôles confiés aux actrices et acteurs autochtones*; *meilleur accès des artistes autochtones aux marchés canadien et international*; *intérêt et respect grandissants que suscite la culture autochtone dans la société canadienne et reconnaissance de cet apport culturel au Canada*).

Pistes de réflexion : Crois-tu que l'ajout de catégories de prix destinés à récompenser des Autochtones lors de cérémonies nationales de remises de grands prix ait changé la perception générale des Canadiens sur la contribution des peuples autochtones à la société canadienne? D'après toi, pourquoi la première exposition solo d'un artiste autochtone au Musée des beaux-arts du Canada a-t-elle eu lieu 120 ans après la fondation du musée? Quelle en est l'importance d'après toi? Porte un jugement critique sur l'œuvre d'un artiste autochtone francophone canadien. Quels sont les défis auxquels les artistes autochtones francophones doivent faire face au Canada? Quels artistes autochtones canadiens contemporains sont régulièrement invités et reconnus dans les salons artistiques européens (p. ex., à la Biennale de Venise, à l'Art Basel)? Selon toi, le regard posé sur les Autochtones du Canada et du monde entier est-il en train de changer en faveur d'une meilleure reconnaissance et du respect?

Français : Découvrir les voix contemporaines des Premières Nations, des Métis et des Inuits, 11^e année

Cours préuniversitaire

(NBF3U)

Ce cours permet à l'élève d'approfondir ses connaissances des thèmes et des éléments stylistiques des formes d'expression culturelles, en étudiant divers textes d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits du Canada ou qui portent sur leurs cultures. À partir d'une perspective contemporaine, l'élève analyse l'utilisation des formes d'expression culturelles par des auteures ou auteurs autochtones de diverses périodes pour s'exprimer au sujet de thèmes tels que l'identité, les relations, l'autodétermination, la souveraineté et l'autonomie gouvernementale. L'élève produit des textes oraux, écrits, ou créés en utilisant divers médias électroniques afin d'explorer ses propres idées et sa compréhension des thèmes, tout en développant des habiletés en littératie, en communication et en pensée critique et créative qui lui permettront de réussir dans ses études et au quotidien.

Ce cours est conçu pour préparer l'élève à suivre le cours préuniversitaire ou précollégial de français de 12^e année donnant droit à un crédit obligatoire.

Préalable : Français, 10^e année, cours théorique

TEXTES À L'ÉTUDE

Textes littéraires

	Communication orale : Interprétation	Communication orale : Présentation	Lecture	Écriture
Textes narratifs	Pièce de théâtre ou comédie musicale	Création théâtrale	<ul style="list-style-type: none"> • Œuvres ou extraits significatifs de la littérature autochtone contemporaine • Récits reflétant les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis ou des Inuits 	Récit
Textes poétiques			Poèmes ou chansons d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis ou inuits	

Textes courants

	Communication orale : Interprétation	Communication orale : Présentation	Lecture	Écriture
Textes descriptifs ou explicatifs	Reportage vidéo	<ul style="list-style-type: none"> • Reportage vidéo • Chronique 	<ul style="list-style-type: none"> • Reportage • Chronique ou article de blogue • Extraits de textes juridiques 	<ul style="list-style-type: none"> • Dissertation littéraire de type explicatif • Chronique ou article de blogue • Projet autonome
Textes argumentatifs ou incitatifs		Débat ou table ronde	Éditorial	Éditorial

A. PERSPECTIVES DES PREMIÈRES NATIONS, DES MÉTIS ET DES INUITS ET FORMES D'EXPRESSION CULTURELLES AU CANADA

ATTENTES

Tout au long du cours, l'élève doit pouvoir :

- A1.** analyser, à partir de différentes formes d'expression culturelles, des thèmes liés à l'identité, aux relations, à l'autonomie gouvernementale, à l'autodétermination et à la souveraineté des Premières Nations, des Métis et des Inuits, tout en formulant des questions à ces sujets pour faire ressortir différentes perspectives.
- A2.** expliquer comment les représentations des Premières Nations, des Métis et des Inuits dans diverses formes d'expression culturelles ont été influencées et façonnées par des perceptions liées à la période, au contexte culturel, à l'identité de genre ainsi que par des conditions et des événements sociaux et politiques.
- A3.** dégager, à partir de diverses formes d'expression culturelles historiques et contemporaines, des représentations conformes aux réalités de la vie, de la culture, de la vision du monde et de la diversité des Premières Nations, des Métis et des Inuits, tout en évaluant l'incidence sur la société des mesures prises pour contrer les perspectives colonialistes et les représentations inexacts ou dépassées.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Exploration

- A1.1** identifier des formes d'expression culturelles¹ liées aux diverses coutumes propres aux Premières Nations, aux Métis et aux Inuits, tout en expliquant comment elles favorisent la transmission du savoir au sein de leurs sociétés (*p. ex., ceinture wampum revêtant une grande importance pour les nations du Nord-Est, de l'Ontario et de la région des Grands Lacs américains à la côte Est canado-américaine; rouleaux en écorce de bouleau utilisés par les communautés anishinaabek pour noter des événements, récits, ou schémas migratoires; vêtements cérémoniaux et traditionnels incorporant des symboles ou modèles qui permettent à celles et ceux qui les portent d'exprimer leur identité culturelle*).

Pistes de réflexion : Pourquoi est-il important d'officialiser une entente entre deux parties? En quoi le fait de savoir que les ceintures wampums servaient à sceller un accord contractuel modifie-t-il ton point de vue sur leur importance?

- A1.2** formuler des questions à partir de formes d'expression culturelles autochtones et des textes non autochtones pour orienter son étude des thèmes, des idées et des enjeux liés à l'identité, aux relations, à l'autodétermination, à l'autonomie gouvernementale et à la souveraineté des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., s'interroger sur le point de vue des Premières Nations, des Métis et des Inuits quant à l'utilisation de leurs terres traditionnelles*).

1. Dans le présent document, « formes d'expression culturelles » renvoie aux formes et moyens de communication — comprenant, par exemple, les éléments de la culture matérielle, les récits, la musique, la danse, les pratiques culturelles, qui se sont développés sur la base des croyances et des valeurs sous-jacentes d'une culture, qui sont honorés et transmis de génération en génération et qui sont utilisés pour exprimer et communiquer ces croyances et valeurs. Les formes d'expression culturelles font appel à divers symboles, pratiques, images, sons et formes tridimensionnelles pour communiquer de l'information et des idées à un public. On peut trouver aux pages 113 à 115 plus de renseignements ainsi qu'un tableau relatif aux formes d'expression culturelles.

pour le développement énergétique, sur les fondements de relations harmonieuses entre les Autochtones et les non-Autochtones, sur les similitudes et les différences entre les récits de la création du monde des Premières Nations, Métis et Inuits et ceux d'au moins une autre culture).

Pistes de réflexion : Quelles sont les répercussions de la Loi modifiant la Loi sur les Indiens (1985) sur les femmes autochtones et sur les enfants issus de mariages entre des femmes autochtones et des hommes non autochtones? Peut-on considérer que cette loi constitue une forme de discrimination de genre? Quelles sont les questions qui permettraient d'analyser les divers points de vue en ce qui a trait au contrôle de l'appartenance aux bandes des Premières Nations tel que stipulé dans la Loi modifiant la Loi sur les Indiens? Quelles sont les limites imposées par cette loi aux enfants de mariages mixtes après la deuxième génération?

A1.3 déterminer, à partir de diverses formes d'expression culturelles, des thèmes, des idées et des enjeux liés aux identités des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., croyances spirituelles, identité culturelle, identification légale au Canada, autoidentification, lien entre l'identité et le territoire, rôles et responsabilités au sein de la famille traditionnelle*).

Pistes de réflexion : Dans les écrits d'auteurs et d'auteurs inuits, pourquoi retrouve-t-on souvent le thème de la famille élargie? Que dénote la récurrence de ce thème sur l'identité individuelle et collective des Inuits?

A1.4 identifier, à partir de diverses formes d'expression culturelles, des thèmes, des idées et des enjeux qui portent sur les relations dans les communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., interdépendance de tout ce qui vit, droits et responsabilités découlant de la loi naturelle qui régit les relations entre l'humanité et la nature, relations entre le monde spirituel et les familles, liens entre la famille et la communauté*).

Pistes de réflexion : Quel est le rôle des récits dans la transmission des enseignements et des valeurs des Premières Nations, des Métis et des Inuits? Dans le roman à l'étude, la narration aborde-t-elle la vision du monde des Premières Nations quant à l'interdépendance de tout ce qui vit? Comment le lien entre les concepts d'*Aadizookaan* (enseignements traditionnels) et *Dibaajimowinan* (expressions contemporaines des enseignements de base) est-il fait par les Aînés et les Aînés anishinaabek?

A1.5 identifier, à partir de diverses formes d'expression culturelles, des thèmes, des idées et des enjeux qui portent sur l'autodétermination, l'autonomie gouvernementale et la souveraineté des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., relations de nation à nation, revendications territoriales, citoyenneté, politiques colonisatrices, revitalisation des cultures et des langues autochtones*).

Pistes de réflexion : Comment la ceinture wampum servait-elle à consigner des relations de nation à nation?

A1.6 comparer divers points de vue se rapportant à l'identité, aux relations, à la souveraineté, à l'autodétermination et à l'autonomie gouvernementale des Premières Nations, des Métis et des Inuits, à partir de sources autochtones et non autochtones (*p. ex., textes juridiques traitant des relations entre nations, de l'autonomie gouvernementale, du règlement des revendications territoriales et des territoires traditionnels; chroniques traitant de la revitalisation des langues et des cultures autochtones; chansons faisant appel à la mobilisation et dénonçant le colonialisme; romans traitant de la citoyenneté*).

Pistes de réflexion : Comment la Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR) traite-t-elle de la question de la souveraineté dans ses *Appels à l'action*? En quoi les droits spécifiques des peuples autochtones sont-ils différents des droits des autres Canadiens garantis par la Charte? Comment la résurgence de la jeunesse autochtone s'exprime-t-elle à travers de nouveaux genres comme le pow-wow électrique et le slam?

A2. Déconstruction des idées reçues

A2.1 analyser divers points de vue se rapportant aux Premières Nations, aux Métis et aux Inuits qui sont reflétés dans différentes formes d'expression culturelles autochtones et non autochtones, tout en réfléchissant aux façons dont les facteurs historiques, culturels, politiques et ceux liés aux questions de genre orientent les perceptions des auteurs et auteures (*p. ex., traités avec les Premières Nations dans lesquels le texte était en anglais ou en français et souvent la signature du représentant de la Première Nation était une croix, ce qui pouvait renforcer des stéréotypes; Emily Pauline Johnson de la réserve indienne des Six Nations du Haut-Canada [1861 – 1913] connue pour sa poésie qui célèbre son héritage et qui situe des femmes et des enfants autochtones dans des contextes idéalisés*).

Pistes de réflexion : Quelle est la différence entre faire connaître les réalités autochtones et s'approprier leur voix? Selon toi, des auteures et auteurs comme Richard Desjardins et Robert Monderie (*Le Peuple invisible*, documentaire), Laure Morali (*Aimititau! Parlons-nous!*, anthologie), Julie Beaudin et David Ducoin (*L'odyssée amérindienne : de l'Alaska à la Terre de Feu, à la rencontre des peuples indigènes*, documentaire), Alanis Obomsawin (*Ruse ou traité*, documentaire) ont-ils réussi à faire connaître les cultures autochtones sans se les approprier? Comment changeons-nous les perceptions lorsque nous parlons avec les Autochtones pour en apprendre sur leurs réalités ou lorsque nous discutons de notre relation avec les peuples autochtones dans un esprit de réciprocité?

A2.2 identifier des représentations contradictoires des Autochtones dans des textes littéraires et courants historiques et contemporains ainsi que les raisons possibles de ces divergences (p. ex., contextes dans lesquels des qualificatifs comme «nobles» et «sauvages», «sages» et «non civilisés», «souverains» et «pupilles de l'État», «misérables» et «économiquement diversifiés», «culturellement riches» et «sans religion» ont été utilisés pour qualifier les Premières Nations, les Métis ou les Inuits).

Pistes de réflexion : Crois-tu que les artistes autochtones sont aux prises avec les effets néfastes d'un certain regard anthropologique? Comment certains d'entre eux revendiquent-ils le respect et valorisent-ils leurs savoirs traditionnels tout en utilisant des pratiques contemporaines? Quels sont certains thèmes des chansons d'artistes comme Elisapie Isaac, Samian, Florent Vollant?

A2.3 tirer des conclusions sur les points de vue véhiculés sur les Premières Nations, les Métis et les Inuits dans une variété de formes d'expression culturelles historiques et contemporaines, en se fondant sur les arguments présentés et l'importance qui leur est accordée (p. ex., abondance de la documentation appropriée, nombre de passages pertinents, importance de ces passages par rapport au reste du texte, fiabilité des sources d'information).

Pistes de réflexion : Quels artistes des Premières Nations, métis et inuits contemporains déconstruisent les préjugés et les stéréotypes véhiculés sur les Autochtones? Selon toi, quels exemples de formes d'expression culturelles contemporaines sont-ils représentatifs de cette démarche de déconstruction des stéréotypes?

A2.4 décrire divers facteurs historiques et contemporains qui ont eu et qui continuent d'avoir une incidence sur l'accès à diverses formes d'expression culturelles des Premières Nations, des Métis et des Inuits (p. ex., accès limité à certaines formes d'expression culturelles qui ne peuvent pas être transcrites ou enregistrées; rôle et raisonnement des tribunaux à l'égard de la réglementation de l'affirmation des Premières Nations, des Métis et des Inuits au XIX^e siècle et au début du XX^e siècle; savoirs traditionnels et sacrés transmis oralement par les Aînés et les Aînées autochtones).

Pistes de réflexion : Crois-tu que les festivals, galas, prix de musique et événements locaux, provinciaux et nationaux qui donnent la parole aux auteures et auteurs francophones des Premières Nations, métis et inuits sont connus du grand public? Quels sont les médias qui contribuent le plus à la diffusion des œuvres d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits?

A2.5 identifier des défis liés à l'application de critères littéraires occidentaux aux textes des Premières Nations, des Métis et des Inuits, y compris aux autres formes d'expression culturelles (p. ex., problèmes liés aux lois sur le droit d'auteur et à la notion de propriété individuelle des produits culturels; avantages des formes d'expression culturelles de la société occidentale, comme les textes imprimés, par rapport aux traditions autochtones orales ou visuelles; appropriation des savoirs et de la culture autochtones traditionnels par les non-Autochtones).

Pistes de réflexion : Quels sont certains défis soulevés par les anthropologues non autochtones dans leurs efforts pour recueillir et publier des récits issus des traditions orales des Premières Nations, des Métis et des Inuits? Quels sont des avantages et des inconvénients des technologies de l'information et de nouveaux médias pour le patrimoine culturel autochtone?

A3. Reconstruction des réalités autochtones

A3.1 évaluer, en se basant sur les formes d'expression culturelles à l'étude, l'importance de la lutte des individus, des groupes et des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits au Canada pour se réapproprier leurs histoires et de résister à l'oppression coloniale (p. ex., textes du XIX^e siècle et du début du XX^e siècle qui s'appuient sur des stéréotypes négatifs sur les Premières Nations, les Métis et les Inuits et qui les perpétuent; romans graphiques

contemporains d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits qui s'opposent aux représentations coloniales).

Piste de réflexion : Plusieurs artistes, auteures et auteurs autochtones sont des porte-paroles du mouvement canadien Fini l'inertie (Idle No More). Selon toi, quelle est la portée du message des personnes impliquées comme la poète slameuse innue Natasha Kanapé Fontaine et l'artiste multidisciplinaire et la militante innue Melissa Mollen Dupuis?

A3.2 discerner les appellations correctes des peuples des Premières Nations, des Métis et des Inuits des celles à éviter ou à proscrire que l'on trouve dans des formes d'expression culturelles de diverses périodes, dans différents contextes (*p. ex., usage dans les lois fédérales et provinciales, langues des traités, forums internationaux, récits historiques, communications d'ordre personnel reflétant les choix individuels, textes traitant des communautés locales contemporaines*).

Pistes de réflexion : Pourquoi la question des ethnonymes est-elle particulièrement problématique pour les Premières Nations, les Métis et les Inuits au Canada? En quoi la connaissance de l'histoire des Autochtones t'aide-t-elle à reconnaître la nécessité d'employer les termes appropriés dans tes propres écrits? Quelle est ta réaction en entendant les termes : « Indien » au lieu d'« Autochtone », « Esquimau » au lieu d'« Inuit »?

A3.3 comparer les façons dont sont représentées ou sous-représentées la culture, la vision du monde et la diversité des Premières Nations, des Métis et des Inuits au Canada dans différentes formes d'expression culturelles historiques et contemporaines (*p. ex., comparaison des représentations d'une communauté des Premières Nations, métisse ou inuite dans un documentaire récent à celles proposées dans un documentaire plus ancien, en observant, dans chaque cas, comment est reflétée la spécificité de chaque communauté; analyse des représentations des Premières Nations, des Métis et des Inuits dans les textes d'auteurs et d'auteurs contemporains comme Richard Wagamese ou Jean Sioui*).

Pistes de réflexion : Étant donné l'utilisation généralisée du terme « Indiens » au cours des siècles précédents pour désigner différents groupes autochtones en Amérique du Nord, quelles sont les stratégies auxquelles les historiennes et les historiens peuvent avoir recours pour faire ressortir la contribution de chaque nation autochtone à l'histoire du Canada? Selon toi, comment les médias autochtones et non autochtones reflètent-ils les intérêts politiques

des Premières Nations, des Métis et des Inuits d'aujourd'hui? En quoi les représentations véhiculées par les médias autochtones diffèrent-elles de celles véhiculées par les médias non autochtones?

A3.4 déterminer, dans diverses formes d'expression culturelles contemporaines, l'exactitude ou la véracité de la représentation qui y est faite des pratiques et de la vie ancestrales et actuelles des Premières Nations, des Métis et des Inuits, tout en évaluant comment des représentations inexactes ou dépassées influent sur les attitudes sociétales.

Pistes de réflexion : Dans quelle mesure les informations présentées dans ce texte sont-elles inexactes? Comment peut-on expliquer que certains textes reflètent des perspectives inexactes ou dépassées sur les Premières Nations, les Métis et les Inuits, tant au niveau des individus que des communautés?

A3.5 évaluer l'incidence sur la société des mesures prises pour affirmer la valeur symbolique de formes d'expression culturelles des Premières Nations, des Métis et des Inuits et pour contrer les perspectives colonialistes et les représentations inexactes ou dépassées (*p. ex., valeur symbolique d'objets d'art, de tenues et d'ornements traditionnels, de récits, de formes d'expression culturelles qui revêtent une importance fondamentale à l'égard de la vision du monde et de la spiritualité, et qui affirment la relation avec l'environnement naturel*).

Pistes de réflexion : Comment des étiquettes comme « légende », « mythe » ou « objet artisanal » accolées à des formes d'expression culturelles des Premières Nations, des Métis et des Inuits limitent-elles la capacité des non-Autochtones à comprendre les systèmes de croyances des Autochtones et à leur accorder l'importance qu'ils méritent? Que peut-on apprendre sur les croyances des Premières Nations, des Métis et des Inuits grâce aux campagnes visant le retour ou le rapatriement dans leurs communautés d'objets importants (*p. ex., ballots de remèdes, ossements*) conservés ou exposés dans des musées au Canada ou ailleurs dans le monde? Quelle peut être la portée du retour ou du rapatriement de tels objets (*p. ex., retour des nombreux écrits d'Abraham Ulrikab à la communauté inuite du Labrador*)? Comment explique-t-on le fait que certains objets culturels autochtones se retrouvent dans les musées et non dans les galeries d'art? Quelle est la différence entre un artefact et une œuvre d'art?

B. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- B1.** expliquer comment les formes d'expression culturelles, les coutumes et les pratiques associées aux traditions orales des Premières Nations, des Métis et des Inuits favorisent la transmission d'enseignements culturels et spirituels.
- B2.** s'exprimer spontanément dans le contexte de diverses situations de communication portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- B3.** interpréter diverses communications orales ainsi que de textes littéraires et courants d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits ou portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives autochtones pour en construire le sens, y réagir de façon critique et se donner des repères culturels.
- B4.** faire des présentations orales portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits, préparées en utilisant des connaissances linguistiques et textuelles appropriées et en faisant preuve d'esprit critique.
- B5.** réinvestir les apprentissages réalisés en lecture, en écriture et en utilisation des technologies de l'information et de la communication dans ses productions orales portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Tradition orale

B1.1 identifier différentes formes d'expression culturelles liées aux traditions orales des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., formes orales telles que récits, chants, discours, histoires, pétitions, enseignements spirituels*), tout en expliquant leur importance (*p. ex., but et symbolisme*) et les coutumes qui leur sont associées (*p. ex., répétition et variation des histoires, rituels des transitions entre les saisons et les périodes de la vie, rôles et responsabilités des conteuses et conteurs, métaphores suscitant une réflexion plus approfondie, restrictions concernant l'enregistrement ou la diffusion de certaines histoires sacrées, pratiques visant à assurer la préservation et l'exactitude des histoires, recours à l'humour pour retenir l'attention de l'auditoire*).

Pistes de réflexion : Dans les communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits, comment perçoit-on le fait que les Aînés et les Aînées soient reconnus comme ayant une plus grande sagesse? Selon toi, le rôle central des Aînés et des Aînées dans la préservation d'une tradition orale a-t-il encore sa place dans la société contemporaine?

B1.2 décrire l'origine, le rôle, les caractéristiques et les comportements de personnages importants de la tradition orale des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., Chikapash, Lumiuk [Lumaag], Nuliajuk [Sedna], Nanabush [Nanabozho], le Grand Esprit ou le Créateur [Gitche Manitou], la Terre mère, animaux symbolisant des clans, Windigo, Amarok, Agloolik, Atahensic, Maymaygwashi*), tout en expliquant comment ils traduisent et transmettent les perspectives, les croyances et les valeurs d'une certaine culture (*p. ex., création du monde, vie animale et végétale, relations entre les humains, relations avec des entités spirituelles, relations à la Terre, à la vie de famille, à la mortalité, à la capacité de transformation, au corps et aux fonctions corporelles, à l'humour, à la langue*).

Pistes de réflexion : Comment le filou-créateur ou les figures spirituelles importantes interagissent-ils avec les humains dans les récits oraux? Dans ce récit, quels sont les aspects culturels de la vision du monde qui sont révélés par le comportement des personnages?

B1.3 recourir à des habitudes d'écoute propres à certaines cultures autochtones pendant une narration orale (p. ex., éviter d'interrompre pour obtenir une précision sauf si l'Aînée ou l'Aîné, la gardienne ou le gardien du savoir qui dispense l'enseignement vous y invite; pendant l'enseignement, prendre note mentalement des points clés; faire des rapprochements entre le contenu de l'enseignement et ses connaissances personnelles pour extraire la signification d'une histoire orale; éviter de prendre des notes ou d'enregistrer un enseignement traditionnel à moins d'avoir obtenu une autorisation explicite).

Pistes de réflexion : Pourquoi pourrait-il être inapproprié de faire un enregistrement sonore ou une vidéo, ou de prendre des notes durant un enseignement oral? Par quels moyens les membres d'une culture s'assurent-ils que leurs pratiques sont respectées? En quoi ces conventions affectent-elles la transmission du savoir et des traditions d'une génération à l'autre?

B1.4 expliquer comment diverses influences sociales et politiques (p. ex., colonisation, oppression culturelle et politique, décolonisation, revitalisation culturelle, différends fonciers et décisions des tribunaux concernant les traditions orales, pensionnats indiens, érosion des structures sociales qui soutenaient la transmission orale des savoirs, évolutions dans le domaine du droit d'auteur) ont contribué soit à la disparition, soit au maintien des traditions orales dans les communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits d'aujourd'hui.

Pistes de réflexion : Quels ont été les effets des lois, y compris de la *Loi sur les Indiens*, régissant les droits de propriété intellectuelle, des médias numériques et de la prédominance de l'écrit sur le rôle des traditions orales dans les sociétés contemporaines des Premières Nations, des Métis et des Inuits? Quelle a été l'influence des différends relatifs au territoire sur le statut juridique des traditions orales dans les tribunaux? En quoi la décision Tsilhqot'in a-t-elle une importance particulière pour le Canada?

B2. Communication orale spontanée

B2.1 prendre la parole spontanément en tenant compte du contexte, des traditions et des pratiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits pour interagir, informer, s'informer, présenter et défendre ses prises de position, préciser sa pensée et susciter une réaction (p. ex. prise de parole pour exprimer ses sentiments dans un cercle de parole; réaction au témoignage d'une

survivante ou d'un survivant d'un pensionnat indien lors d'une discussion ouverte).

Pistes de réflexion : Quelle a été ta réaction à l'écoute des chansons de Derek Miller?

B2.2 discuter avec ses pairs pour mieux connaître les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits et faire connaître son opinion tout en respectant les points de vue de chacun (p. ex., opinions sur les Sept enseignements sacrés respectés et suivis par plusieurs peuples autochtones, discussion autour du mouvement Fini l'inertie [Idle No More] et de la lutte contre la dépossession du territoire, de la langue et de la culture).

Piste de réflexion : En quoi les Sept enseignements sacrés contribuent-ils à nous aider à mieux comprendre la spiritualité autochtone et la sagesse qu'elle peut nous offrir? Quels sont les arguments avancés par les groupes de résistance autochtones contre les pipelines et l'industrie extractive? Quelles luttes les Premières Nations, les Métis et les Inuits ont-ils menées pour revendiquer les droits inhérents et collectifs que leur confère leur territoire traditionnel?

B2.3 prendre la parole dans divers contextes pour manifester son appréciation envers les langues et les cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits ainsi que son engagement envers la langue française (p. ex., réaction aux propos d'un éditorialiste; critique spontanée d'une œuvre littéraire).

Pistes de réflexion : Selon le rappeur métis Samian, premier musicien à chanter tant en français qu'en algonquin, la langue algonquienne est en voie de disparition et il faut faire quelque chose pour la protéger. Que penses-tu de son affirmation? Quels sont les facteurs qui ont favorisé l'adoption du bungee aux dépens du michif par un bon nombre de Métis de l'ouest du Canada?

B3. Interprétation

B3.1 recourir au processus de communication orale pour interpréter une variété de communications relevant de la tradition orale des Premières Nations, des Métis et des Inuits (p. ex., recherche sur les traditions orales d'un peuple des Premières Nations, des Métis ou des Inuits et l'interpréter selon les trois étapes du processus), tout en se familiarisant avec ses conventions.

Pistes de réflexion : En quoi les traditions orales de divers peuples autochtones se ressemblent-elles? En quoi sont-elles différentes?

B3.2 relever l'information exprimée de façon explicite (p. ex., *exemples de traumatisme raccontés par des survivants des pensionnats indiens lors d'un reportage vidéo*) et implicite (p. ex., *habits traditionnels portés lors d'un pow-wow pour montrer qu'on est fier de son héritage autochtone*) dans des formes d'expression culturelles d'auteurs ou d'auteures des Premières Nations, métis et inuits, ou portant sur leurs cultures.

B3.3 reconnaître des causes de bris de compréhension (p. ex., *message véhiculé par une prière d'ouverture dans une langue autochtone qui sera difficile à comprendre par un auditoire non autochtone*), tout en identifiant des stratégies pour corriger la situation (p. ex., *discussion avant une réunion avec l'Aînée ou l'Aîné qui énoncera la prière d'ouverture afin de comprendre la nature de celle-ci; connaissance du territoire traditionnel où a lieu la réunion afin de le reconnaître en tant que tel*).

Pistes de réflexion : Comment une prière d'ouverture menée par une Aînée ou un Aîné haudenosauvage serait-elle différente d'une prière menée par une Aînée ou un Aîné anishinaabe? En quoi serait-elle similaire?

B3.4 recourir à des connaissances linguistiques d'ordre lexical, syntaxique, morphologique et prosodique, ainsi qu'à des connaissances textuelles (p. ex., *utilisation d'archaïsmes, d'emprunts, d'euphémismes et de métaphores, débit, rythme de la communication, mélodie, chant, fluidité*) pour analyser des communications relevant de la tradition orale.

B3.5 comparer des référents culturels des Premières Nations, des Métis et des Inuits dans diverses communications orales pour se donner des repères culturels (p. ex., *chant de gorge inuit, violon lors de giges métisses, coiffes des Premières Nations lors des cérémonies de remerciements*).

B3.6 faire preuve d'esprit critique en réagissant à diverses présentations orales, par rapport notamment :

- au contenu (p. ex., *demande faite à une gardienne ou gardien du savoir d'expliquer certains faits historiques; recherche d'informations sur le sujet avant de participer à une table ronde*);
- aux référents culturels (p. ex., *réaction aux œuvres d'artistes renommés des Premières Nations, métis et inuits*);
- aux valeurs (p. ex., *importance du Créateur et de l'environnement pour les Premières Nations, les Métis et les Inuits telle qu'exprimée lors de cérémonies*);

- aux perceptions véhiculées par la locutrice ou le locuteur (p. ex., *reconnaissance des différentes perspectives présentées lors de négociations portant sur un traité et la répartition du territoire; identification de possibles omissions du gouvernement fédéral lors de la présentation d'un rapport sur la disparition et l'assassinat de femmes et de jeunes filles autochtones*).

Pistes de réflexion : Quel point de vue présente-t-on dans ce texte oral? A-t-on omis des détails importants afin de préserver son point de vue? Quels intérêts défend ce point de vue? Qui n'est pas représenté dans ce texte? Comment peux-tu te documenter sur d'autres perspectives par rapport à ce texte?

B3.7 interpréter la représentation d'une pièce de théâtre ou d'une comédie musicale d'une auteure ou d'un auteur autochtone ou portant sur les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis ou des Inuits, en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la progression dramatique (p. ex., *éléments qui assurent l'unité; ruptures et rebondissements*);
- la structure dramatique (p. ex., *histoires connexes; durée narrative et durée réelle*);
- le contexte socioculturel (p. ex., *lien entre le milieu socioculturel et les lieux, les décors, les costumes et les caractéristiques de l'époque représentée; façon d'agir et de réagir des personnages*);
- les motivations et l'évolution des personnages principaux et secondaires (p. ex., *à travers leurs paroles, leurs gestes, leurs réactions et les rapports entre eux*);
- les éléments de la mise en scène (p. ex., *décor, éclairage*);
- le jeu des comédiens;
- l'importance du texte, de la musique ou de la trame sonore (p. ex., *atmosphère créée, émotions suscitées*).

Pistes de réflexion : Comment, dans la pièce *Ononharoi'wha* ou *Le Renversement de cervelle*, l'auteur Yves Sioui Durand réussit-il à sensibiliser l'auditoire à la relation entre les Jésuites et les Hurons?

B3.8 interpréter des vidéoreportages sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis ou des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le traitement du sujet (p. ex., *exposition, interprétation, analyse*);

- la structure (p. ex., *importance relative des aspects abordés, transitions*);
- les procédés descriptifs et explicatifs (p. ex., *énumérations de faits, comparaisons, lien de cause à effet*);
- les procédés linguistiques (p. ex., *registre de langue, choix du vocabulaire*);
- le point de vue (p. ex., *faits et opinions; prise en compte des marqueurs de modalité indiquant la distanciation ou non de la narratrice ou du narrateur*);
- les éléments sonores et visuels (p. ex., *support musical, présentation de données sous forme de tableaux ou de séquences visuelles*);
- les aspects cinématographiques (p. ex., *jeux de la caméra, intertitres, son*);
- le découpage technique (p. ex., *dialogues intégrés, transitions sonores*).

Pistes de réflexion : Comment, dans la série télévisée *8^e feu*, le docteur Stanley Vollant réussit-il à capter l'intérêt des jeunes qu'il rencontre? Quels sont les éléments de la bande sonore qui, à votre avis, ont contribué ou ont nuï à la présentation des faits? L'éducation des jeunes Autochtones sur les réserves est-elle comparable à celle des jeunes dans les écoles financées par les fonds publics de l'Ontario? Quel a été le parcours de Charles Bender et de Wab Kinew et comment contribuent-ils à la crédibilité des faits présentés dans cette série télévisée?

B4. Communication orale préparée

- B4.1** suivre les étapes du processus de communication orale — préparation, expression et réaction, pour faire des présentations orales portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits, tout en respectant les conventions de communication de ces peuples (p. ex., *préparation d'une présentation orale sur les récits inuits; invitation adressée à une personne qui comprend la nature de la purification et son but, et qui pourrait faire, selon sa tradition, une cérémonie de purification avec la classe*).
- B4.2** respecter les caractéristiques des textes par rapport aux traditions et aux cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits, lors d'une présentation orale (p. ex., *certaines prières ou incantations des Premières Nations, des Métis ou des Inuits sont dans leur langue et n'ont pas été toujours traduites; obligation de ne jamais interrompre une prière d'ouverture ou une chanson d'une Aînée ou d'un Aîné*).

B4.3 utiliser les éléments linguistiques appropriés d'ordre syntaxique, lexical, morphologique et prosodique de même que les éléments textuels pour assurer la qualité de ses présentations.

B4.4 exercer son esprit critique pour présenter des communications orales de manière appropriée selon le contexte des cultures, des traditions ou des perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits (p. ex., *tabac offert à une Aînée ou un Aîné avant de demander un service tel que répéter une présentation; absence de préjugés, d'affirmations gratuites ou du vocabulaire sexiste ou raciste dans ses communications*).

B4.5 tenir compte des repères culturels des Premières Nations, des Métis et des Inuits ainsi que des valeurs du milieu local pour produire ses communications orales (p. ex., *traditions des Métis du Manitoba qui pourraient différer légèrement de celles des Métis de l'Ontario*).

B4.6 présenter une **création théâtrale** d'auteurs ou d'auteurs autochtones ou portant sur les Premières Nations, les Métis et les Inuits en prenant en compte, entre autres, les éléments suivants :

- le préambule pour situer l'auditoire (p. ex., *temps et lieu de l'action; sommaire du schéma dramatique où s'insère la scène créée*);
- l'action dramatique de la scène créée (p. ex., *péripéties, dénouement*);
- le choix de l'époque ou du contexte socioculturel;
- le choix du ton en fonction du sujet de l'action (p. ex., *comique, sérieux, mélodramatique*);
- le registre de langue selon les personnages et la situation;
- les didascalies et les indications techniques et scéniques;
- la mise en scène (p. ex., *jeux et déplacements des personnages, décors*);
- les costumes, les accessoires, les appuis sonores et visuels (p. ex., *extraits musicaux, éclairage, bruitage*).

Piste de réflexion : Comment, dans ta présentation de la production *L'écho d'un peuple fier et métissé*, as-tu souligné l'utilisation des éléments théâtraux pour mettre en valeur la culture métisse?

B4.7 présenter un **vidéoreportage** relatif à une question d'actualité portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits, en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- l'intérêt du sujet et le traitement des aspects en fonction des besoins en information des destinataires;
- la structure (*p. ex., séquence de présentation des aspects traités en fonction de leur importance relative et des effets recherchés*);
- les procédés descriptifs et explicatifs (*p. ex., énumérations de faits, comparaisons, lien de cause à effet*);
- les procédés linguistiques qui révèlent le point de vue (*p. ex., phrases interrogatives, auxiliaires de modalité tels que falloir et devoir suivis d'un infinitif*);
- les appuis sonores et visuels (*p. ex., utilisation d'un support musical, recours à des éléments visuels pour présenter l'information*);
- les techniques de communication des présentateurs, des personnes interviewées et des commentateurs.

Pistes de réflexion : L'Office national du film (ONF) a réalisé plus de 700 productions sur les peuples des Premières Nations, des Métis et des Inuits dont des documentaires, des courts métrages de fiction et des films. Quels sont les sujets qui te paraissent les plus importants et pourquoi? Comment les entrevues présentées, entre autres, dans la série télévisée *8^e feu* ou par la Commission de vérité et réconciliation du Canada tiennent-elles compte des éléments proposés, tout en respectant les valeurs, les traditions et les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits?

B4.8 présenter une **chronique** ou un **article de blogue** portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits ou rédigé par une auteure ou un auteur autochtone (*p. ex., entrevue avec une survivante ou un survivant du système de pensionnats indiens; reportage sur une nouvelle stratégie pour contrer la violence faite aux femmes autochtones; article sur la prévalence des maladies chroniques chez les peuples autochtones*), en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la présentation de l'objet de la chronique (*p. ex., commentaires sur un événement récent*);

- le choix d'une stratégie de communication (*p. ex., recours à un média particulier*) et des appuis techniques adéquats (*p. ex., logiciel de présentation, schémas, illustrations*);
- le recours à un ton et à un registre de langue appropriés (*p. ex., humoristique, sarcastique, sérieux*);
- la prosodie et les éléments extralinguistiques (*p. ex., intonation adaptée au sujet, contact avec l'auditoire*).

B4.9 participer à un **débat** ou une **table ronde** avec des Autochtones en prenant en compte, entre autres, les éléments suivants :

DANS LE CAS D'UN DÉBAT :

- le rôle des participantes et participants (*p. ex., intervention de l'animatrice ou de l'animateur; rapport entre les participants*);
- l'argumentation : arguments appuyés à l'aide de divers procédés (*p. ex., témoignages d'experts, citations, statistiques*);
- les types d'arguments (*p. ex., argument d'autorité, appel à la raison*);
- la structure et l'organisation des échanges (*p. ex., durée des interventions, respect du minutage attribué, commentaire de clôture*);
- les règles de la discussion structurée;
- le registre de langue et le ton appropriés (*p. ex., vouvoiement, formules de politesse*);
- l'application de stratégies d'écoute active (*p. ex., reformulations, reprise de l'information à partir de la dernière idée émise, questions de clarification*);
- les éléments prosodiques (*p. ex., accent d'insistance, intonation, rythme, pauses*).

DANS LE CAS D'UNE TABLE RONDE :

- le choix d'un thème à discuter (*p. ex., comment faire valoir davantage les cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits au niveau de la salle de classe et de l'école*);
- la documentation et la préparation adéquates pour soutenir la discussion, présenter des éléments nouveaux et répondre aux questions (*p. ex., faits — le nombre d'élèves des Premières Nations, métis et inuits dans la classe, à l'école; références — le nom du centre d'amitié local qui pourrait appuyer l'initiative; citations, statistiques et autres données pertinentes sur les Premières Nations, les Métis et les Inuits*);

- le respect des règles propres à ce format de discussion (*p. ex., conventions associées au bâton de la parole; ordre de présentation — l'interlocutrice ou l'interlocuteur passe le bâton à la prochaine personne qui veut parler; durée de chaque présentation et de la période d'échanges*);
- les stratégies d'écoute active pour maintenir une interaction soutenue entre les participantes et participants (*p. ex., écoute attentive de la personne qui détient le bâton de parole; reprise de l'information à partir de la dernière idée émise, reformulation du propos entendu*);
- l'utilisation de questions de clarification ou de prévision tout en respectant les conventions de communication des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., Que voulez-vous dire par...? Pouvez-vous donner un exemple de...? Quelles seront les conséquences ou retombeées de...?*);
- le registre de langue, le ton et le vocabulaire appropriés;
- les éléments prosodiques (*p. ex., accent d'insistance, intonation, rythme, pauses*).

Pistes de réflexion : Comment pourrions-nous utiliser les médias sociaux pour solliciter des commentaires en temps réel qui permettraient aux Autochtones et aux non-Autochtones de participer à un débat dans un climat engageant et sécurisant? Comment les stratégies d'écoute apprises lors d'un événement communautaire autochtone vont-elles t'aider à préparer un débat sur les besoins des Autochtones en milieu urbain?

B5. Réinvestissement

- B5.1** réinvestir, dans ses communications orales portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits, les apprentissages réalisés en lecture et en écriture, de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication, tout en respectant les conventions de communication des différentes Premières Nations, des Métis et des Inuits :
- lecture (*p. ex., utilisation de moyens appropriés pour la reprise de l'information, respect des caractéristiques d'une pièce de théâtre*);
 - écriture (*p. ex., recours à divers types et formes de phrases, progression du texte, emploi correct des verbes du 2^e groupe à l'oral, aux temps et aux modes usuels*);

- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., recours au moteur de recherche de l'ONF ou au site Isuma.tv pour se familiariser avec les productions sur les peuples autochtones au Canada, enregistrement de sa performance, projection d'une photo numérisée comme décor de présentation d'un reportage vidéo*).

B5.2 porter un regard critique sur sa performance en communication orale en consignnant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en communication orale (*p. ex., commentaires critiques des partenaires; pistes pour améliorer son niveau de langue*).

C. LECTURE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- C1.** interpréter une variété de textes littéraires et courants d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits ou portant sur leurs cultures, traditions ou perspectives, pour en construire le sens, y réagir de façon critique et se donner des repères culturels.
- C2.** analyser de manière critique une variété de textes d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits, pour mieux comprendre les moyens d'ordre linguistique et textuel qui servent à véhiculer le sens.
- C3.** réinvestir des apprentissages réalisés en communication orale, en écriture et en utilisation des technologies de l'information et de la communication dans ses lectures de textes d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits ou portant sur leurs cultures, traditions ou perspectives.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Interprétation

C1.1 recourir au processus de lecture pour interpréter une variété de formes d'expression culturelles d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits ou portant sur leurs cultures, traditions ou perspectives (*p. ex., dans la phase de prélecture, faire appel à ses connaissances sur la chasse et son importance dans la culture autochtone avant de lire le poème de Vera Wabegijig, «La chasse»; reconstituer le contenu du roman Le soixantième parallèle de Didier Leclair, en décrivant un de ses personnages*).

C1.2 relever, dans les textes à l'étude d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits ou portant sur leurs cultures, traditions ou perspectives, l'information exprimée de façon explicite (*p. ex., renseignements présentés dans un article sur une poète innue*) et implicite (*p. ex., message véhiculé dans un récit inuit*).

Piste de réflexion : Dans la collection de nouvelles *Jonctions impossibles* de Jean-Louis Trudel, quels noms donne-t-on à l'Algonquin? Dans le roman *Étienne Brûlé, tome 2 — Le fils des Hurons*, de Jean-Claude Larocque et Denis Sauvé, quelles sont les communautés francophones de l'Ontario auxquelles on fait référence? Dans la collection de poèmes *S'agripper aux fleurs*, quelles sont les émotions véhiculées dans les haïkus des trois auteures innues?

C1.3 établir un parallèle entre, d'une part, ses connaissances des cultures, des traditions ou des perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits et, d'autre part, les thèmes des textes à l'étude (*p. ex., choix d'un peuple autochtone [p. ex., iroquois, cri, inuit] présenté dans le roman Akuna-Aki, meneur de chiens, de Gilles Dubois, recherche sur ses coutumes et traditions et comparaison avec la vie contemporaine de ces peuples*).

Pistes de réflexion : Comment peut-on placer les expériences décrites dans le roman *Aussi longtemps que les rivières couleront* de James Bartleman dans le contexte de la réconciliation avec les Autochtones? Quelles émotions évoque ce roman?

C1.4 comparer les référents culturels historiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits présentés dans les œuvres à l'étude avec ceux de leur vie d'aujourd'hui pour se donner des repères culturels (*p. ex., identification, dans les trois tomes du roman historique Étienne Brûlé de Jean-Claude Larocque et Denis Sauvé, des traditions des Hurons-Wendat qui sont toujours respectées dans cette culture*).

C1.5 interpréter des œuvres ou extraits significatifs de la littérature contemporaine d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits (*p. ex., Kuessipan de Naomi Fontaine; Nous sommes tous des sauvages de Joséphine Bacon et José Acquelin; Ourse bleue de Virginia Pésémapéo*).

Bordeleau; Évangile de Louis Riel de *Jean-Pierre Dubé*) en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- l'auteur ou l'auteur et son œuvre;
- les caractéristiques du genre littéraire à l'étude;
- les enjeux présentés dans les œuvres étudiées;
- les variations linguistiques (*p. ex., observation de tournures stylistiques, morphologiques et syntaxiques*);
- les périodes ou mouvements littéraires associés aux œuvres littéraires à l'étude;
- les liens entre certaines caractéristiques de la vie dans les œuvres étudiées et le monde contemporain;
- les repères culturels des Premières Nations, des Métis et des Inuits;
- les indices qui permettent de connaître le contexte socioculturel ou sociohistorique (*p. ex., coutumes ou traditions des Premières Nations, des Métis ou des Inuits décrites dans le roman*);
- la progression de l'action (*p. ex., succession des péripéties, point culminant*);
- l'évolution des personnages et leur rôle dans la progression de l'action (*p. ex., traits physiques et psychologiques*);
- les indices qui permettent de connaître les personnages (*p. ex., faits et gestes, paroles et pensées*);
- l'importance relative des séquences descriptives, explicatives et des dialogues;
- les procédés narratifs (*p. ex., écart entre la durée réelle et la durée narrative, retour en arrière, discours rapporté direct et indirect*);
- le point de vue de la narration (*p. ex., narrateur omniscient, narrateur participant*);
- les procédés poétiques (*p. ex., versification, images, figures de style, sonorités*).

C1.6 interpréter des **récits** des Premières Nations, métis et inuits (*p. ex., récit de Sedna, de Lumiuk, de Kiviuq, de Tikta'Liktak, de la création du monde chez les Hurons-Wendat, récit métis des castors, récit du capteur de rêves*) en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le contexte sociohistorique et culturel dans lequel s'inscrit le récit (*p. ex., soutien aux coutumes, codes comportementaux, relation étroite avec la nature, croyance aux pouvoirs magiques des animaux, croyance aux pouvoirs des chamans de voyager en transe ou dans les rêves*);
- le schéma narratif ou le développement du thème (*p. ex., expériences, phénomènes et événements, dimension spirituelle*);

- la progression de l'action (*p. ex., succession des phénomènes naturels et surnaturels, dénouement*);
- les valeurs transmises ou le message légué (*p. ex., enrichir et éclaircir la descendance; divertissement*);
- l'évolution des personnages et leur rôle dans la progression de l'action (*p. ex., chamans, animaux, êtres surnaturels*);
- les éléments permettant de créer un univers narratif (*p. ex., situation temporelle, endroits, éléments du merveilleux permettant de créer un univers mythique*);
- le point de vue de la narration (*p. ex., narrateur omniscient, narrateur participant, narrateur témoin*);
- les procédés narratifs (*p. ex., ordre des actions, discours rapporté direct et indirect*);
- le ton (*p. ex., humoristique, révérencieux, revendicateur, familial, engageant*).

Pistes de réflexion : Lis un récit autochtone tiré du recueil de 44 histoires des Premières Nations et des Inuits du Canada de Marc Scott. Quelle est la progression de l'action? Quel type de narrateur retrouves-tu dans ce récit autochtone? Quelles valeurs y sont transmises?

C1.7 interpréter des **poèmes** ou des **chansons** d'artistes autochtones (*p. ex., « N'entre pas dans mon âme avec tes chaussures », de Natasha Kanapé Fontaine; « Bâtons à message/ Tshissinuutshitakana », de Joséphine Bacon; « De la paix en jachère », de Louis-Karl Picard-Sioui; « Béante », de Marie-Andrée Gill*) en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le développement du thème;
- la forme poétique (*p. ex., caractéristiques des poèmes à forme fixe, versification*);
- le champ lexical;
- l'univers poétique (*p. ex., atmosphère, figures de style*);
- les procédés poétiques et les éléments syntaxiques ou stylistiques (*p. ex., images, répétitions*);
- le rythme et les sonorités.

C1.8 interpréter des **reportages** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le type de reportage et ses caractéristiques (*p. ex., reportages explicatifs, d'investigation, d'intérêt humain [centrés sur une personne ou une collectivité]; rétrospective, enquête historique, reportage libre*);

- les aspects traités et leur agencement (*p. ex., art autochtone, représentations autochtones, colonialisme, souveraineté, résistance, jeunesse*);
- l'ordre, la qualité et la quantité des informations présentées;
- l'objectivité ou la subjectivité du point de vue et les indices de modalité qui le traduisent (*p. ex., pronoms, adjectifs, adverbes, modes des verbes*);
- le point de vue adopté par le narrateur et le rapport qu'il établit avec les destinataires (*p. ex., jugement personnel, commentaires déguisés*);
- les procédés descriptifs et explicatifs (*p. ex., résultats d'enquêtes, citations, statistiques*).

C1.9 interpréter des **chroniques** ou des **articles de blogues** d'auteurs des Premières Nations, métis ou inuits ou portant sur leurs cultures, traditions ou perspectives, en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le contenu et la structure libre (*p. ex., commentaire spontané sur un événement récent, commentaire réfléchi sur les propos d'une personne interviewée dans un reportage*);
- les procédés descriptifs et explicatifs (*p. ex., descriptions, témoignages, illustrations*);
- les procédés argumentatifs (*p. ex., utilisation de connecteurs logiques, des faits, d'anecdotes, de témoignages*);
- les procédés linguistiques qui révèlent le point de vue (*p. ex., emploi de verbes qui expriment l'engagement de l'auteur ou de l'auteur, comme « je crois sincèrement que... »; emploi d'adjectifs et d'adverbes comme « absolument »*);
- le registre de langue;
- le ton (*p. ex., humoristique, sarcastique, sérieux*).

C1.10 interpréter des **éditoriaux** d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis ou inuits ou portant sur leurs cultures, traditions ou perspectives, en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- l'objet de l'argumentation (*p. ex., thèse soutenue, idée principale présentée*);
- les procédés argumentatifs (*p. ex., utilisation des connecteurs logiques, de témoignages d'expertes et d'experts, de citations, de statistiques*);
- les types d'arguments (*p. ex., argument d'autorité, appel à la raison*);

- la structure des séquences narratives, descriptives, explicatives et argumentatives, leur importance relative et leur rôle (*p. ex., mise en contexte, narration des circonstances entourant un événement*);
- le point de vue adopté par l'éditorialiste et le rapport qu'il établit avec les destinataires et le sujet (*p. ex., point de vue distancié ou engagé; indices qui traduisent l'autorité de l'auteur ou de l'auteur*);
- les procédés linguistiques (*p. ex., phrases complexes, figures de construction*).

C1.11 interpréter des **extraits de textes juridiques** (*p. ex., traités*) se rapportant aux Premières Nations, aux Métis et aux Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- les composantes habituelles d'un texte de loi (*p. ex., dispositions introductives, définitions, objet de la loi, champs d'application*);
- le recours à des stratégies pour trouver des renseignements (*p. ex., onglets, table des matières, index, bibliographie, notes en bas de page*);
- le sens des mots et des expressions techniques;
- le champ lexical (*p. ex., mots du domaine juridique*);
- les conventions d'écriture et les formules d'usage (*p. ex., division en parties, sections, articles, alinéas*).

C2. Analyse/Littérature critique

C2.1 recourir à des connaissances relatives à la grammaire du texte et à la langue pour construire le sens des textes lus (*p. ex., organisation et progression de l'information, types de phrases selon le genre de texte*).

C2.2 recourir à l'analyse linguistique pour construire le sens des textes lus (*p. ex., sens des modificateurs des groupes adjectivaux*).

C2.3 expliquer le rôle des marqueurs de relation et des organisateurs textuels.

C2.4 identifier les éléments contribuant à la cohérence du texte (*p. ex., coordonnants et subordonnants comme marqueurs de relation*).

C2.5 réagir aux choix stylistiques et lexicaux pour en commenter l'efficacité (*p. ex., champ lexical dans un éditorial*).

C2.6 réagir, en faisant preuve d'esprit critique, à divers textes lus, par rapport notamment :

- aux renseignements (*p. ex., quantité, pertinence, précision*);
- aux référents culturels des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., importance des Sept enseignements sacrés [respect, amour, courage, sagesse, humilité, honnêteté, vérité]*);
- aux valeurs (*p. ex., rôle des Aînées et des Aînés dans une communauté, sens des responsabilités*);
- aux perceptions véhiculées par la narratrice ou le narrateur (*p. ex., point de vue, stéréotypes*).

C3. Réinvestissement

C3.1 utiliser dans ses activités de lecture les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :

- communication orale (*p. ex., structure utilisée dans un reportage vidéo*);
- écriture (*p. ex., types de phrases*);
- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., publier ses commentaires sur des sites dédiés à la critique d'œuvres littéraires*).

C3.2 porter un regard critique sur les textes lus en consignait ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en lecture (*p. ex., capacité à reconnaître ses difficultés de lecture, à organiser l'information*).

D. ÉCRITURE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- D1.** produire une variété de textes littéraires et courants portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits, en s'appuyant sur les repères culturels et en tenant compte des caractéristiques propres à chaque texte.
- D2.** améliorer ses textes en mettant à contribution ses connaissances relatives à la grammaire du texte et à la langue, tout en faisant preuve d'esprit critique.
- D3.** réinvestir, dans ses productions écrites, des apprentissages réalisés en communication orale et en lecture, de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

D1. Production de textes

- D1.1** écrire régulièrement, de façon spontanée, de courts textes portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits pour exprimer une opinion, une réaction, des sentiments, son imaginaire (*p. ex., signification de l'aigle pour certaines Premières Nations, description d'un pow-wow dans sa communauté*).
- D1.2** recourir au processus d'écriture pour rédiger une variété de textes littéraires et courants (*p. ex., récit portant sur un soldat des Premières Nations, métis ou inuit, sur l'histoire de « l'île de la Tortue », sur une invention des Premières Nations, des Métis et des Inuits*).
- D1.3** recourir à l'écrit pour exprimer ses idées et ses valeurs et les faire connaître à des Autochtones qui parlent français (*p. ex., utilisation des médias sociaux pour communiquer avec des réseaux des Premières Nations, des Métis ou des Inuits, rédaction d'un commentaire pour le blogue d'une auteure ou d'un auteur autochtone, communication par courriel avec un élève des Premières Nations, métis ou inuit*).
- D1.4** tenir compte, au moment de la collecte de renseignements, de ses champs d'intérêt et de ses connaissances des Premières Nations, des Métis et des Inuits pour traiter certains aspects dans ses productions écrites (*p. ex., consultation des sites Web des gouvernements territoriaux, provinciaux ou fédéral, d'une Aînée ou d'un Aîné*).

D1.5 rédiger des **récits** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le schéma narratif;
- le point de vue de la narration (*p. ex., narrateur omniscient, narrateur témoin*);
- les dialogues pour faire interagir les personnages entre eux et faire progresser l'action;
- l'adaptation de la langue aux personnages selon le contexte et l'époque;
- la durée réelle et la durée narrative;
- les procédés narratifs (*p. ex., ordre chronologique, retour en arrière*);
- les procédés linguistiques (*p. ex., variété de phrases, choix lexicaux*).

Pistes de réflexion : Dans un récit, quels pourraient être les points de vue de jeunes autochtones sur leur vie, sur la disparition de leurs valeurs traditionnelles et leurs espoirs face à l'avenir?

D1.6 rédiger une **dissertation littéraire de type explicatif** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la sélection de l'information en fonction des aspects à développer;
- la présentation d'une introduction pour amener, poser et diviser le sujet;

- le développement des aspects du sujet à l'aide de procédés descriptifs et explicatifs (p. ex., définitions, comparaisons, reformulations);
- le point de vue et le ton (p. ex., vocabulaire dénotatif, emploi de verbes impersonnels);
- le choix des articulations (p. ex., phrase de présentation de l'aspect traité et résumé succinct de l'essentiel du contenu présenté dans chaque grande division);
- les transitions appropriées (p. ex., transitions explicites au moyen de marqueurs de relation, transitions implicites selon le rapport entre les idées);
- les procédés linguistiques (p. ex., lexicaux, syntaxiques, stylistiques);
- le modèle de présentation (p. ex., mode de présentation de citations, bibliographie des sources consultées).

Pistes de réflexion : Qu'est-ce qui pourrait motiver de jeunes autochtones en milieu urbain à fréquenter un centre d'amitié autochtone?

D1.7 rédiger des **chroniques** ou **articles de blogs** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la structure (p. ex., précision du sujet, rappel de l'événement, contextualisation, énoncé du point de vue);
- le choix et l'agencement de séquences narratives, descriptives et explicatives (p. ex., organisation logique, transition);
- les procédés descriptifs et explicatifs (p. ex., descriptions, témoignages, illustrations);
- le registre de langue en fonction du contexte et de l'effet recherché (p. ex., langue courante, langue familière);
- les choix lexicaux et syntaxiques (p. ex., mots liés à certains aspects du sujet, tournures de phrases).

D1.8 réaliser un **projet autonome** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits (p. ex., compilation de récits autochtones, photoreportage sur l'art inuit, biographie d'un personnage historique métis) en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la nature du projet (p. ex., production d'un dossier, écriture de textes littéraires, rédaction d'un rapport d'enquête);
- le sujet du projet (p. ex., Autochtones avant l'arrivée des Européens, Autochtones dans la guerre de 1812; introduction des technologies et des armes par les Européens; partage des

connaissances environnementales autochtones avec les Européens; symbolisme de la Terre mère pour les Autochtones);

- le recours à des sources variées pour la recherche (p. ex., entrevues, enquêtes, sondages; lecture de divers textes narratifs, descriptifs, explicatifs, argumentatifs; écoute de chansons et d'émissions radiophoniques; visionnement de films et d'émissions télévisées; consultation de sites Web);
- le choix des renseignements à communiquer selon la situation de communication;
- l'organisation des renseignements selon un plan détaillé;
- les procédés descriptifs, explicatifs et argumentatifs (p. ex., descriptions, définitions, illustrations, appui aux arguments);
- les procédés linguistiques (p. ex., lexicaux, syntaxiques, stylistiques);
- le modèle de présentation (p. ex., mode de présentation de citations, bibliographie des sources consultées).

Pistes de réflexion : En quoi les nouveaux médias peuvent-ils contribuer à donner une voix aux jeunes des Premières Nations, métis et inuits, comme le montrent les initiatives de l'organisation sans but lucratif Wapikoni?

D1.9 rédiger des **éditoriaux** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la structure (p. ex., rappel des faits, prise de position, contextualisation, élargissement);
- le choix et l'agencement de séquences narratives, descriptives, explicatives et argumentatives (p. ex., organisation logique, transitions);
- les procédés descriptifs, explicatifs et argumentatifs (p. ex., témoignages, exactitude et variété des référents à l'appui);
- le point de vue en rapport avec ses prises de position et le rapport à établir avec les destinataires (p. ex., distancié, engagé);
- les procédés linguistiques (p. ex., phrases complexes, figures de construction).

Pistes de réflexion : Dans son livre *Le Canada et le Canada autochtone aujourd'hui*, Paul Martin, ancien premier ministre du Canada, tente d'obtenir justice pour les peuples autochtones du pays et lance un appel à l'action. Quelles sont les questions de justice et d'égalité pour les peuples des Premières Nations, des Métis et des Inuits du Canada? Qui sont les jeunes leaders autochtones au Canada? Quelles sont leurs luttes?

D2. Amélioration des textes

D2.1 écrire ses textes portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte de certains principes de base de la grammaire du texte (*p. ex., unité du sujet, reprise de l'information, progression, constance du point de vue*).

D2.2 assurer la cohérence du texte par l'emploi de marqueurs de relation et d'organisateurs textuels.

D2.3 recourir à des choix lexicaux et stylistiques pour réviser ses textes en fonction de la situation de communication.

D2.4 exercer son esprit critique pour produire des textes dont la teneur est appropriée au contexte des cultures, des traditions ou des perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., absence de préjugés, d'affirmations gratuites, de vocabulaire sexiste ou raciste*).

D2.5 respecter les conventions d'usage dans ses textes en tenant compte en particulier des contenus prescrits dans le tableau des connaissances linguistiques et textuelles (*p. ex., morphologie verbale, accord des participes passés, orthographe d'usage*).

D3. Réinvestissement

D3.1 utiliser, dans ses productions écrites, les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :

- communication orale (*p. ex., formulation des arguments dans un débat*);
- lecture (*p. ex., emploi d'une structure observée dans le reportage pour rédiger une chronique ou un article de blogue*);
- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., recours à des outils de recherche, de correction et de révision, recours à Internet pour collaborer à l'écriture d'un texte avec des élèves des Premières Nations, métis et inuits*).

D3.2 porter un regard critique sur ses productions écrites en consignnant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en écriture (*p. ex., mesures à prendre pour améliorer la présentation matérielle de sa dissertation; aspects réussis de sa chronique*).

Français : Découvrir les voix contemporaines des Premières Nations, des Métis et des Inuits, 11^e année

Cours précollégial

(NBF3C)

Ce cours permet à l'élève d'approfondir ses connaissances des thèmes et des éléments stylistiques des formes d'expression culturelles, en étudiant divers textes d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits du Canada ou qui portent sur leurs cultures. À partir d'une perspective contemporaine, l'élève examine l'utilisation des formes d'expression culturelles par des auteurs et des auteurs autochtones de diverses périodes pour s'exprimer au sujet de thèmes tels que l'identité, les relations, l'autodétermination, la souveraineté et l'autonomie gouvernementale au Canada. L'élève élabore des textes oraux, écrits, ou créés en utilisant divers médias électroniques pour explorer ses propres idées et sa compréhension des thèmes, tout en misant sur le développement des habiletés en littératie, en communication et en pensée critique et créative qui lui permettront de réussir dans ses études et au quotidien. Ce cours est conçu pour préparer l'élève à suivre le cours précollégial de français de 12^e année donnant droit à un crédit obligatoire.

Préalable : Français, 10^e année, cours théorique ou appliqué

TEXTES À L'ÉTUDE :**Textes littéraires**

	Communication orale : Interprétation	Communication orale : Présentation	Lecture	Écriture
Textes narratifs	Court métrage narratif ou téléroman		<ul style="list-style-type: none"> • Roman • Pièce de théâtre • Récits reflétant les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis ou des Inuits 	Récit historique, d'un fait vécu, ou de voyage
Textes poétiques	Poème ou chanson reflétant les valeurs ou les perspectives des Premières Nations, des Métis ou des Inuits		Poème ou chanson reflétant les valeurs ou les perspectives des Premières Nations, des Métis ou des Inuits	

Textes courants

	Communication orale : Interprétation	Communication orale : Présentation	Lecture	Écriture
Textes descriptifs ou explicatifs	Reportage télévisé ou radiodiffusé	<ul style="list-style-type: none"> • Production radiophonique ou télévisuelle d'un bulletin de nouvelles ou d'un magazine de nouvelles technologiques, scientifiques ou culturelles 	<ul style="list-style-type: none"> • Article de revue • Texte lié à la correspondance commerciale • Fiche technique ou guide d'utilisation 	<ul style="list-style-type: none"> • Bulletin de nouvelles ou reportages • Textes liés à la correspondance commerciale
Textes argumentatifs ou incitatifs	Tribune radiophonique ou télévisuelle	Table ronde	<ul style="list-style-type: none"> • Texte d'opinion ou article de blogue • Lettre de plainte • Consigne ou directive administrative 	<ul style="list-style-type: none"> • Texte d'opinion ou article de blogue • Lettre de plainte • Consigne

A. PERSPECTIVES DES PREMIÈRES NATIONS, DES MÉTIS ET DES INUITS ET FORMES D'EXPRESSION CULTURELLES AU CANADA

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- A1.** analyser, à partir de différentes formes d'expression culturelles, des thèmes liés à l'identité, aux relations, à l'autonomie gouvernementale, à l'autodétermination et à la souveraineté des Premières Nations, des Métis et des Inuits, tout en formulant des questions à ces sujets pour faire ressortir différentes perspectives.
- A2.** expliquer comment les représentations des Premières Nations, des Métis et des Inuits dans diverses formes d'expression culturelles ont été influencées et façonnées par des perceptions liées à la période, au contexte culturel, à l'identité de genre ainsi que par des conditions et des événements sociaux et politiques.
- A3.** dégager, à partir de diverses formes d'expression culturelles historiques et contemporaines, des représentations conformes aux réalités de la vie, de la culture, de la vision du monde et de la diversité des Premières Nations, des Métis et des Inuits, tout en évaluant l'incidence sur la société des mesures prises pour contrer les perspectives colonialistes et les représentations inexactes ou dépassées.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Exploration

- A1.1** identifier des formes d'expression culturelles² liées aux diverses coutumes propres aux Premières Nations, aux Métis et aux Inuits, tout en expliquant comment elles favorisent la transmission du savoir au sein de leurs sociétés (*p. ex., la plume d'aigle est un symbole de paix qui sert aussi à disperser les énergies négatives et à attirer l'énergie vitale lors des rituels de guérison, tout en dirigeant les pensées et les prières vers le Grand Esprit*).

Pistes de réflexion : Les récits inuits sont souvent inspirés par des animaux et servent à expliquer certains phénomènes naturels. Quels animaux retrouve-t-on dans les récits inuits? Quel récit raconte la création de la Lune et du Soleil? et la

création des poissons et des mammifères marins? Que raconte le récit du mariage du hibou?

- A1.2** formuler des questions à partir de formes d'expression culturelles autochtones et des textes non autochtones pour orienter son étude des thèmes, des idées et des enjeux liés à l'identité, aux relations, à l'autodétermination, à l'autonomie gouvernementale et à la souveraineté des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., après avoir visionné la série Je suis Michif de Radio-Canada, s'interroger sur ce que c'est que d'être Métisse ou Métis à travers l'histoire d'Aimée Craft qui essaie de définir son identité et évoque sa passion et son angoisse devant des enjeux qui sont ceux des Métis et de leur diversité en tant que peuple; s'interroger sur le point de vue des*

2. Dans le présent document, « formes d'expression culturelles » renvoie aux formes et moyens de communication — comprenant, par exemple, les éléments de la culture matérielle, les récits, la musique, la danse, les pratiques culturelles, qui se sont développés sur la base des croyances et des valeurs sous-jacentes d'une culture, qui sont honorés et transmis de génération en génération et qui sont utilisés pour exprimer et communiquer ces croyances et valeurs. Les formes d'expression culturelles font appel à divers symboles, pratiques, images, sons et formes tridimensionnelles pour communiquer de l'information et des idées à un public. On peut trouver aux pages 113 à 115 plus de renseignements ainsi qu'un tableau relatif aux formes d'expression culturelles.

Premières Nations, des Métis et des Inuits quant à l'utilisation de leurs territoires traditionnels pour le développement énergétique).

Pistes de réflexion : D'après toi, pourquoi des Premières Nations, des Métis et des Inuits estiment-ils selon leurs divers systèmes de croyances, que la langue, la culture et l'identité sont interreliées? Pourquoi les membres d'un grand nombre de communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits estiment-ils qu'il est impératif de revitaliser les langues autochtones?

A1.3 déterminer, à partir de diverses formes d'expression culturelles, des thèmes, des idées et des enjeux liés aux identités des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., réconciliation, traités, rôle des Aînés et des Aînées, spiritualité, droits de chasse et de pêche [droit de subsistance] des Premières Nations, des Métis et des Inuits*)

Pistes de réflexion : Quels ont été les effets de la colonisation, des politiques d'assimilation et des pensionnats indiens sur les structures et les traditions culturelles des Autochtones? En quoi consiste le traumatisme intergénérationnel? Quels sont les processus par lesquels les traumatismes peuvent-ils être transmis? Quelles stratégies de guérison holistiques sont mises en œuvre pour tenter de briser le mécanisme de transmission intergénérationnelle du traumatisme? Comment la politique des certificats de Métis a-t-elle désavantagé les Métis de l'Ouest canadien dans l'obtention de terres? Qu'est-ce que la rafle des années 1960 et pourquoi fait-elle l'objet de manchettes encore aujourd'hui?

A1.4 identifier, à partir de diverses formes d'expression culturelles, des thèmes, des idées et des enjeux qui portent sur les relations dans les communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., textes portant sur les relations entre les Inuits et les saisons; œuvres portant sur les relations des Premières Nations avec divers animaux*).

Pistes de réflexion : Comment un récit portant sur le corbeau montre-t-il le rôle que joue cet animal dans la vie des Premières Nations? Est-ce que cette perspective est très différente du rôle du corbeau dans la nature?

A1.5 identifier, à partir de diverses formes d'expression culturelles, des thèmes, des idées et des enjeux qui portent sur l'autodétermination, l'autonomie gouvernementale et la souveraineté des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., textes juridiques traitant des relations entre nations, de l'autogouvernance; chroniques traitant*

de la revitalisation des langues et des cultures autochtones; chansons faisant appel à la mobilisation et dénonçant le colonialisme; romans traitant de la citoyenneté).

Pistes de réflexion : Pourquoi l'auteure ou l'auteur d'un texte portant sur la souveraineté s'assurerait-elle ou s'assurerait-il de mentionner le profil géographique du territoire où se passe l'histoire ainsi que son importance pour les habitants de la communauté avant de se prononcer sur la souveraineté ou l'autogouvernance?

A1.6 comparer divers points de vue se rapportant à l'identité, aux relations, la souveraineté, à l'autodétermination et à l'autonomie gouvernementale des Premières Nations, des Métis et des Inuits, à partir de sources autochtones et non autochtones (*p. ex., comparaison entre les perspectives sur les relations entre les êtres humains et l'environnement naturel exprimées dans le texte d'une auteure ou d'un auteur autochtone et dans le texte d'une auteure ou d'un auteur non autochtone; comparaison entre les perspectives exprimées dans divers textes d'auteurs et d'auteurs autochtones et non autochtones sur la notion de communauté*).

Pistes de réflexion : Comment les perspectives d'articles sur l'histoire et la vie actuelle des Métis au Canada peuvent-elles varier en fonction de leurs sources? Comment se comparent les perspectives de deux articles sur les rôles des hommes et des pères autochtones aujourd'hui? Comment est représentée la notion de communauté dans ces deux récits?

A2. Déconstruction des idées reçues

A2.1 analyser divers points de vue se rapportant aux Premières Nations, aux Métis et aux Inuits qui sont reflétés dans différentes formes d'expression culturelles autochtones et non autochtones, tout en réfléchissant aux façons dont les facteurs historiques, culturels, politiques et ceux liés aux questions de genre orientent les perceptions des auteures et des auteurs (*p. ex., reportage sur l'expédition du Docteur Stanley Volland, dans lequel on constate la fierté des peuples autochtones des différentes communautés qu'il visite; reportage d'une chaîne nationale sur le mouvement Idle No More qui n'explique pas la mission et le bien-fondé de cette initiative*).

Pistes de réflexion : Comment un reportage sur les femmes qui manifestent dans le cadre de l'événement Sacred Water Walk réussit-il à nous sensibiliser à l'importance de l'eau de la planète? Pourquoi cette initiative est-elle importante pour les Premières Nations, les Métis et les Inuits du Canada? Quel est le

symbolisme de la guitare peinte à la main par Christi Belcourt qui est exposée au Musée canadien pour les droits de la personne?

A2.2 identifier des représentations contradictoires des Autochtones dans des textes littéraires et courants historiques et contemporains ainsi que les raisons possibles de ces divergences (*p. ex., dans le film Au-delà des profits, produit par l'ONE, le public canadien pouvait entendre pour la première fois des voix autochtones raconter leurs histoires*).

Pistes de réflexion : Quelle influence les médias ont-ils sur tes perceptions des Premières Nations, des Métis et des Inuits? Comment la chaîne de télévision autochtone APTN vient-elle contribuer à l'essor des cinéastes autochtones dans un contexte contemporain? Est-ce que les connaissances sur les Autochtones que tu as acquises à l'école viennent affirmer ou réfuter ces perceptions?

A2.3 tirer des conclusions sur les points de vue véhiculés sur les Premières Nations, les Métis et les Inuits dans une variété de formes d'expression culturelles historiques et contemporaines, en se fondant sur les arguments présentés et l'importance qui leur est accordée (*p. ex., réfléchir aux centaines de témoignages de survivants et de survivants des pensionnats indiens en les comparant à la description des pensionnats indiens de l'époque et aux perceptions véhiculées par les autorités [clergé, gouvernement]*).

Pistes de réflexion : Comment les artistes des Premières Nations, des Métis et des Inuits réussissent-ils à déconstruire les préjugés et les stéréotypes souvent véhiculés sur les Autochtones?

A2.4 décrire divers facteurs historiques et contemporains qui ont eu et qui continuent d'avoir une incidence sur l'accès à diverses formes d'expression culturelles des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., colonisation, disparition de certaines langues traditionnelles, déclin des traditions orales, enseignement restreint des œuvres des écrivaines et écrivains autochtones dans les institutions scolaires et postsecondaires, barrières linguistiques entre les champs littéraires du Canada français et anglais*).

Pistes de réflexion : Une anthologie intitulée *Littérature amérindienne du Québec* regroupe des biographies et des extraits de romans et de pièces de théâtre, des récits, des poèmes et des témoignages d'une trentaine d'artistes des Premières Nations, des Métis et des Inuits. Selon toi, de telles anthologies contribuent-elles à faire connaître les œuvres autochtones à un

public élargi? Quel est le rôle d'organismes culturels autochtones comme Terres en vues et l'Institut Tshakapesh dans la promotion de la culture des Premières Nations et de la culture innue? À part Richard Wagamese et Bernard Assiniwi, quels autres auteures et auteurs autochtones ont reçu des prix pour leurs œuvres?

A2.5 identifier des défis liés à l'application de critères littéraires occidentaux aux textes d'auteurs et d'auteures des Premières Nations, métis et inuits, y compris aux autres formes d'expression culturelles (*p. ex., problèmes de droit d'auteur et de propriété individuelle de produits culturels; avantages des formes d'expression culturelles de la société occidentale — comme les textes imprimés, par rapport aux traditions orales ou visuelles; mariage de la tradition orale à la tradition écrite romanesque européenne*).

Pistes de réflexion : Comment les lois relatives à la propriété intellectuelle et au droit d'auteur posent-elles des défis dans leur application à la transmission des connaissances autochtones?

A3. Reconstruction des réalités autochtones

A3.1 évaluer, en se basant sur les formes d'expression culturelles à l'étude, l'importance de la lutte des individus, des groupes et des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits au Canada pour se réapproprier leurs histoires et pour résister à l'oppression coloniale (*p. ex., perspective eurocentriste de certains manuels scolaires ne tenant pas compte du savoir autochtone, du savoir holistique et du savoir local ancré dans une culture*).

Pistes de réflexion : Comment pourrions-nous utiliser les connaissances des Premières Nations, des Métis et des Inuits sur la Terre et ses ressources pour développer des pratiques écologiques locales? Quel serait l'effet de cette nouvelle approche inclusive sur la valorisation du savoir autochtone?

A3.2 discerner les ethnonymes corrects des Premières Nations, des Métis et des Inuits de ceux à éviter ou à proscrire que l'on trouve dans des formes d'expression culturelles de diverses périodes, dans différents contextes (*p. ex., préférences personnelles; usage dans les lois fédérales et provinciales; langues des traités; préférences courantes de la nation visée; contextes local, national ou mondial*).

Pistes de réflexion : Pourquoi la question des ethnonymes est-elle particulièrement problématique pour les Premières Nations, les Métis et les Inuits au Canada? En quoi la

connaissance de l'histoire des Autochtones t'aide-t-elle à reconnaître la nécessité d'employer les termes appropriés dans tes propres écrits? Qu'est-ce qui t'incite à penser que le terme « autochtone » représente plus fidèlement la vision du monde des Premières Nations, des Métis et des Inuits que des termes comme « indigène » ou « indien »?

A3.3 comparer les façons dont sont représentées ou sous-représentées la culture, la vision du monde et la diversité des Premières Nations, des Métis et des Inuits au Canada dans différentes formes d'expression culturelles historiques et contemporaines (*p. ex., débuts de la colonisation de l'Amérique tels qu'ils sont décrits dans les manuels d'histoire; exclusion des Métis en tant que peuple autochtone du Canada jusqu'en 1982; rôle des Métis dans la création de la province du Manitoba [statut bilingue]*).

Pistes de réflexion : Quelle est la représentation des Inuits dans les manuels d'histoire des années 1950 et 1960 par rapport à celle que l'on trouve dans les manuels scolaires d'aujourd'hui? Qu'est-ce qui a changé? Qu'est-ce qui est resté intact? Qu'est-ce qui expliquerait l'absence marquée des Métis de l'Est du Canada dans les anciens manuels scolaires?

A3.4 déterminer, dans diverses formes d'expression culturelles contemporaines, l'exactitude ou la véracité de la représentation qui y est faite des pratiques et de la vie ancestrales et actuelles des Premières Nations, des Métis et des Inuits, tout en évaluant comment des représentations inexactes ou dépassées influent sur les attitudes sociétales (*p.ex., expliquer comment certaines représentations véhiculées par les médias renforcent des stéréotypes sur des communautés autochtones; expliquer pourquoi avoir plus de journalistes autochtones dans les médias locaux et nationaux pourrait aider à mieux présenter la vie des Premières Nations, des Métis et des Inuits dans le contexte social contemporain*).

Piste de réflexion : Quel type de texte, littéraire, informatif ou médiatique, a eu le plus gros impact sur tes idées concernant les cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits? Quelles images ont été renforcées ou réfutées quant à la perception que les peuples autochtones sont des peuples du passé? Pourquoi un texte comme celui d'Alcide Giroux, *My First Sixty Years Enjoying Nature as a Trapper*, est-il si important pour la culture métisse?

A3.5 évaluer l'incidence sur la société des mesures prises pour affirmer la valeur symbolique de formes d'expression culturelles des Premières Nations, des Métis et des Inuits et pour contrer les perspectives colonialistes et les représentations inexactes ou dépassées (*p. ex., objets d'art, habillements traditionnels; témoignages des survivantes et survivants des pensionnats indiens archivés par le gouvernement fédéral; sculptures inuites en serpentine ou en d'autres matériaux auxquelles sont souvent associés des récits autochtones*).

Pistes de réflexion : Comment des étiquettes comme « légende » et « mythe » accolées à des genres de textes des Premières Nations, des Métis et des Inuits peuvent-elles limiter la capacité des non-Autochtones à comprendre les systèmes de croyances des Autochtones et à leur accorder l'importance qu'ils méritent? À ton avis, pourquoi devrait-on conserver les témoignages des survivantes et survivants de pensionnats indiens?

B. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- B1.** expliquer comment les formes d'expression culturelles, les coutumes et les pratiques associées aux traditions orales des Premières Nations, des Métis et des Inuits favorisent la transmission d'enseignements culturels et spirituels.
- B2.** s'exprimer spontanément dans le contexte de diverses situations de communication portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- B3.** interpréter diverses communications orales ainsi que des textes littéraires et courants d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits ou portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives autochtones pour en construire le sens, y réagir de façon critique et se donner des repères culturels.
- B4.** faire des présentations orales portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits, préparées en utilisant des connaissances linguistiques et textuelles appropriées et en faisant preuve d'esprit critique.
- B5.** réinvestir les apprentissages réalisés en lecture, en écriture, de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans ses productions orales portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Tradition orale

B1.1 identifier différentes formes d'expression culturelles liées aux traditions orales des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., formes orales telles que récits, discours, chansons, histoires, pétitions, enseignements spirituels*), tout en expliquant leur importance (*p. ex., but et symbolisme*) et les coutumes qui leur sont associées (*p. ex., répétition et variation des histoires; rituels des transitions entre les saisons et les périodes de la vie; rôles et responsabilités des conteuses et conteurs; métaphores suscitant une réflexion plus approfondie; restrictions concernant l'enregistrement ou la diffusion de certaines histoires sacrées; pratiques visant à assurer la préservation et l'exactitude des histoires; recours à l'humour pour retenir l'attention de l'auditoire*).

Pistes de réflexion : Comment une personne d'une Première Nation acquiert-elle le titre d'Aînée ou d'Aîné? et une personne inuite? et une personne métisse? Est-ce un titre officiel? Quelle est la signification d'offrir du tabac à une Aînée ou un Aîné qui vient en salle de classe pour offrir des enseignements traditionnels?

B1.2 décrire l'origine, le rôle, les caractéristiques et les comportements de personnages importants de la tradition orale des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., Sila – l'esprit du temps, Ithaqua, debaajimoojig [les conteurs], Glooscap [héros des Micmacs], la Terre mère, le corbeau*), tout en expliquant comment ils traduisent et transmettent les perspectives, les croyances et les valeurs d'une certaine culture (*p. ex., création du monde, vie animale et végétale, relations entre les humains, relations avec des entités spirituelles, relations à la Terre, à la vie de famille, à la mortalité, à la capacité de transformation, au corps et aux fonctions corporelles, à l'humour, à la langue*).

Pistes de réflexion : Quelle est la signification du vent d'après Sila? Quelle est l'importance de cet esprit dans la culture inuite? Quelle est l'importance de la métisse Anne Anderson dans la transmission de la langue crie?

B1.3 recourir à des habitudes d'écoute propres à certaines cultures autochtones pendant une narration orale (*p. ex., écouter en étant conscient que les récits, tout comme les chansons et les danses, font partie de l'héritage culturel, en sachant que le*

fait d'avoir entendu un récit ne donne pas le droit de le raconter, en respectant le fait que certains récits sont protégés, qu'ils ne sont jamais écrits et qu'ils sont contés uniquement à un certain auditoire, en appréciant l'honneur d'avoir été choisi pour entendre le récit, en reconnaissant que le passage du savoir est un témoignage de confiance, car on s'attend à ce que le message véhiculé reste authentique, et en n'interrompant pas l'Aînée ou l'Aîné).

Pistes de réflexion : Quel était le rôle de la personne responsable de mémoriser les textes, traditions, récits et autres formes d'expression culturelles dans une communauté? Pourquoi les histoires contemporaines de Premières Nations, de Métis ou d'Inuits sont-elles aussi importantes que les traditions orales?

- B1.4** expliquer comment diverses influences sociales et politiques (*p. ex., colonisation, politiques gouvernementales, reconnaissance des traditions orales dans les tribunaux*) ont contribué soit à la disparition, soit au maintien des traditions orales dans les communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits d'aujourd'hui.

Pistes de réflexion : En quoi le fait de ne jamais transposer à l'écrit certaines traditions orales a empêché leur perte et assuré leur maintien? Pourquoi penses-tu qu'une instance judiciaire au Canada admettrait une tradition orale lors de la conclusion de certains traités? Quelle était l'importance de la *Chanson de la Grenouillère* du poète métis Pierre Falcon? Pourquoi la chanson est-elle importante dans la tradition orale des Métis?

B2. Communication orale spontanée

- B2.1** prendre la parole spontanément en tenant compte du contexte, des traditions et des pratiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits pour interagir, informer, s'informer, présenter et défendre ses prises de position, préciser sa pensée et susciter une réaction (*p. ex., réagir spontanément à l'occasion d'une table ronde, rendre hommage lors d'un cercle pour exprimer sa gratitude*).

Pistes de réflexion : Comment qualifierais-tu la relation qu'entretiennent les Premières Nations, les Métis et les Inuits avec la Terre? Qu'est-ce qu'on peut apprendre d'eux? Quel geste pourrais-tu poser pour démontrer ton engagement écologique?

- B2.2** discuter avec ses pairs pour mieux connaître les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits et faire connaître son opinion, tout en respectant les points de vue de chacun

(*p. ex., lors d'une discussion avec ses pairs et lorsque c'est son tour, exprimer son opinion sur les facteurs sociaux incluant la pauvreté, le manque d'éducation, la toxicomanie, santé mentale, qui ont une incidence sur les femmes autochtones assassinées ou portées disparues*).

Pistes de réflexion : Si tu avais l'occasion d'apprendre une langue autochtone, laquelle choisirais-tu? Pourquoi serait-ce un atout de pouvoir parler une langue autochtone?

- B2.3** prendre la parole dans divers contextes pour manifester son appréciation envers les langues et les cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits ainsi que son engagement envers la langue française (*p. ex., lire un texte en michif ou visionner un documentaire et avoir une discussion avec ses pairs sur son sens et sa structure*).

Pistes de réflexion : En consultant le *Lexique des noms indiens du Canada : Les noms géographiques* de Bernard Assiwini, quels noms reflétant la diversité de l'histoire et du patrimoine autochtones capturent ton imagination? Que penses-tu de l'origine du nom « Canada » et « Ontario »? Quelle est l'origine d'Etobicoke, de Kapuskasing, de Mississauga, d'Oshawa, d'Ottawa? Quels sont les facteurs qui ont favorisé l'adoption du bungee aux dépens du français michif par un bon nombre de Métis de l'Ouest du Canada?

B3. Interprétation

- B3.1** recourir au processus de communication orale pour interpréter une variété de communications relevant de la tradition orale des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., se renseigner sur les prières d'un chef spirituel lors du décès d'une personne de la Nation anishinaabe ainsi que sur les protocoles qui s'y rattachent*), tout en se familiarisant avec ses conventions.

Pistes de réflexion : Les croyances par rapport au Créateur sont-elles semblables parmi les différents peuples autochtones? Identifier quelques particularités qui les distinguent les unes des autres.

- B3.2** relever l'information exprimée de façon explicite (*p. ex., renseignements communiqués par les médias lors d'un reportage télévisé*) et implicite (*p. ex., importance qu'une instance gouvernementale accorde aux reportages des médias au sujet d'un dossier qui fait l'objet de son examen*) dans des formes d'expression culturelles d'auteurs et d'auteures des Premières Nations, métis et inuits, ou portant sur leurs cultures.

B3.3 identifier des causes de bris de compréhension (p. ex., *le message véhiculé par une prière d'ouverture dans une langue autochtone sera difficile à comprendre par un auditoire non autochtone*) ainsi que des stratégies pour corriger la situation (p. ex., *demander à l'Aînée ou l'Aîné de partager son message en français après la prière*).

B3.4 recourir à des connaissances linguistiques d'ordre lexical, syntaxique, morphologique et prosodique, ainsi qu'à des connaissances textuelles (p. ex., *la structure formelle du discours, la présence de doublets, l'intonation du locuteur, la toponymie en langue autochtone*) pour analyser des communications relevant de la tradition orale.

B3.5 comparer des référents culturels des Premières Nations, des Métis et des Inuits dans diverses communications orales pour se donner des repères culturels (p. ex., *les inuksuit sur le territoire inuit, l'Ordre de la ceinture fléchée des Métis, la sauge utilisée lors des fumigations par plusieurs Premières Nations*).

Pistes de réflexion : Quelle est la signification des inuksuit qu'on retrouve sur les territoires inuits? Quel est le lien entre les Canadiens français et la ceinture fléchée de la tradition métisse?

B3.6 faire preuve d'esprit critique en réagissant à diverses présentations orales, par rapport notamment :

- au contenu (p. ex., *se renseigner sur la tradition de la fraise chez les Ojibwés et son importance dans la vie d'une jeune femme*);
- aux référents culturels (p. ex., *réagir aux œuvres d'artistes renommés des Premières Nations, métis et inuits*);
- aux valeurs (p. ex., *valeurs des Premières Nations et des Métis identifiées dans les Sept enseignements sacrés; importance du partage, de la collaboration et de la famille chez les Inuits*);
- aux perceptions véhiculées par la locutrice ou le locuteur (p. ex., *reconnaitre la diversité des Premières Nations, des Métis et des Inuits, tout en utilisant les appellations qu'ils approuvent pour les nommer; ne pas omettre de reconnaître le territoire autochtone traditionnel avant d'amorcer une présentation*).

Pistes de réflexion : En quoi la narration comme forme de tradition orale est-elle un complément à l'enseignement? Quels rapprochements peut-on constater? Comment peut-on distinguer une tradition orale d'un récit?

B3.7 interpréter des **courts métrages narratifs** ou des **téléromans** dirigés par des Autochtones ou portant sur leurs cultures, en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le schéma narratif (p. ex., *événement perturbateur dans le court métrage de l'Office National du Film [ONF] Pour Angela... de Nancy Trites Botkin et Daniel Prouty*);
- le développement du thème;
- le registre de langue et le ton;
- les caractéristiques des personnages principaux et secondaires et leurs rapports (p. ex., *leurs paroles et leurs gestes*);
- le jeu des personnages;
- les éléments sonores et visuels qui créent un effet (p. ex., *support musical, décor*);
- les aspects techniques (p. ex., *images, mouvements de la caméra, narration*).

Pistes de réflexion : Quels rapprochements peux-tu faire entre le thème du court métrage *Pour Angela...* de Nancy Trites Botkin et Daniel Prouty et ton vécu quotidien? Qu'est-ce que tu pourrais faire pour contrer ces perceptions?

B3.8 interpréter des **poèmes** ou des **chansons** d'auteurs et d'auteuses des Premières Nations, métis ou inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la forme poétique (p. ex., *versification*);
- l'univers créé par les mots, les images et les figures de style (p. ex., *métonymies, antithèses*);
- les procédés syntaxiques et stylistiques (p. ex., *ellipses*);
- l'appréciation des aspects musicaux (p. ex., *flûte autochtone et histoires de David Bouchard; arrangement ou ensemble sonore de la musique traditionnelle*).

Pistes de réflexion : Quelle est la tradition du chant de gorge inuit? Comment l'artiste contemporaine Tanya Tagak manifeste-t-elle sa fierté pour sa culture? Quelle est l'origine du violon dans la tradition métisse? Quelles sont les émotions véhiculées dans *La voie qu'emprunteraient mes enfants* d'Albert Dumont? Quels sont les messages de vie que Vera Wabegijig nous transmet-elle dans son poème *La chasse*?

B3.9 interpréter des **reportages télévisés** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis ou des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le type de reportage (p. ex., *sportif, politique, scientifique*);

- les renseignements (*p. ex., précision, ordre : du général au particulier*);
- le préambule, s'il y a lieu, et son rôle (*p. ex., présenter le sujet et l'intention du reportage, accrocher l'auditoire*);
- la conclusion et son rôle (*p. ex., suggestions de solutions, lien entre l'événement et certaines valeurs*);
- l'organisation des informations (*p. ex., à la manière d'un récit, d'une nouvelle journalistique*);
- le point de vue du reporter (*p. ex., narration objective d'un événement sans commentaire ou interprétation personnelle du reporter*);
- les procédés descriptifs et explicatifs (*p. ex., définitions, comparaisons, exemples, témoignages*);
- les procédés linguistiques (*p. ex., registre de langue, choix du vocabulaire*);
- les aspects techniques (*p. ex., plans, angles, trame sonore*).

Pistes de réflexion : Quels sont les messages véhiculés dans une entrevue avec le gardien de but au hockey, Carey Price, dans laquelle il parle de ses racines autochtones? Pourquoi ces messages sont-ils importants? Quelle est la réaction des Premières Nations face à certains logos adoptés par des équipes sportives? Quel est le rôle des médias sociaux dans la vente de viande d'animaux sauvages dans le Grand Nord canadien?

B3.10 interpréter des **tribunes radiophoniques** ou **télévisuelles** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis ou des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- ses connaissances antérieures sur le sujet et ses besoins supplémentaires en information;
- le rôle des participantes et participants (*p. ex., animatrice ou animateur, invités, intervenantes et intervenants*);
- la pertinence des interventions, la qualité de l'argumentation et la progression de la discussion en cours;
- les interventions et leur lien avec l'intention des participantes et participants;
- les procédés linguistiques qui révèlent le point de vue (*p. ex., registre de langue, comparaisons révélatrices*);
- les procédés utilisés par les participantes et participants pour soutenir leur prise de position (*p. ex., ton de la voix, témoignages, répétitions*);
- la structure de l'émission (*p. ex., rythme des séquences, ordre de présentation des exposés et des témoignages*);

- la comparaison entre les prises de position des participantes et participants d'une part et ses propres valeurs et opinions personnelles sur le sujet d'autre part.

Pistes de réflexion : Dans l'émission radiophonique *Unreserved*, l'animatrice Rosanna Deerchild parle du racisme qui existe dans sa communauté de Winnipeg. Pourquoi est-ce un sujet difficile à aborder pour elle? Pourquoi est-ce un sujet difficile pour nous en tant que Canadiens? Comment la perception du racisme envers les Autochtones pourrait-elle être différente pour les Canadiens français et les Canadiens anglais?

B4. Communication orale préparée

B4.1 suivre les étapes du processus de communication orale — préparation, expression et réaction, pour faire diverses communications orales portant sur les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits, tout en respectant les conventions de communication de ces peuples (*p. ex., présentation sur la musique de Buffy Sainte-Marie, récipiendaire du Prix Polaris 2015 à l'âge de 74 ans*).

B4.2 respecter les caractéristiques des textes par rapport aux traditions et aux cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits lors d'une présentation orale (*p. ex., certaines prières des Premières Nations, des Métis ou des Inuits ne doivent être jamais traduites; il ne faut jamais abréger une prière d'ouverture ou une chanson d'une Aînée ou d'un Aîné*).

B4.3 utiliser les éléments linguistiques appropriés d'ordre syntaxique, lexical, morphologique et prosodique, de même que les éléments textuels, pour assurer la qualité de ses présentations.

B4.4 exercer son esprit critique pour présenter des communications orales de manière appropriée au contexte des cultures, des traditions ou des perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., reconnaissance du territoire autochtone traditionnel d'un lieu de rencontre au début de sa présentation; reconnaissance de la diversité des peuples des Premières Nations, des Métis et des Inuits dans ses présentations*).

B4.5 tenir compte des repères culturels et des valeurs des cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits ainsi que des valeurs du milieu local pour produire ses communications orales (*p. ex., certaines traditions orales perdent leur signification si on tente de les établir à un autre endroit ou si on les entend hors contexte*).

B4.6 présenter une **production radiophonique** ou **télévisuelle d'un bulletin de nouvelles** ou **d'un magazine de nouvelles technologiques, scientifiques** ou **culturelles** provenant d'auteurs et d'auteurs de Premières Nations, métis ou inuits, ou portant sur leurs cultures, en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la pertinence, la variété et la crédibilité des informations;
- l'ordre de présentation des informations;
- le format de présentation, les stratégies de communication et les supports techniques (*p. ex., carte pour les prévisions météorologiques, échantillons ou photos pour accompagner une nouvelle sur la technologie, fiches techniques*);
- le rôle de l'animatrice ou de l'animateur et des autres intervenants (*p. ex., témoignages de spécialistes, de scientifiques*);
- les procédés descriptifs et explicatifs (*p. ex., définitions, exemples, présentation des causes et des conséquences*);
- les éléments linguistiques qui révèlent le point de vue (*p. ex., registre de langue, vocabulaire tendancieux*);
- l'emploi d'un vocabulaire spécialisé ou technique;
- l'emploi d'appuis sonores et visuels pour enrichir la présentation (*p. ex., courts extraits visuels ou sonores; démonstration avec un échantillon ou un modèle*).

Pistes de réflexion : Dans un épisode de la série radiophonique *Autochtones : L'autre histoire*, l'anthropologue Serge Bouchard partage ses connaissances sur les peuples autochtones de l'Amérique. Que nous apprend-il au sujet des Haudenosaunee? En quoi différaient-ils des Algonquins?

B4.7 participer à une table ronde avec des Premières Nations, des Métis et des Inuits en prenant en compte, entre autres, les éléments suivants :

- le choix d'un thème à discuter;
- la documentation et la préparation adéquates pour soutenir la discussion, présenter des éléments nouveaux et répondre aux questions (*p. ex., faits, références, citations, statistiques*);
- le respect des règles propres à ce format de discussion (*p. ex., ordre de présentation, durée de chaque présentation et de la période d'échanges*);
- les stratégies d'écoute active permettant de maintenir une interaction soutenue entre les participantes et participants (*p. ex., contact visuel, reformulations, reprise de l'information à partir de la dernière idée émise*);

- l'utilisation de questions de clarification ou de précision tout en respectant les conventions de communication des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., Que voulez-vous dire par...? Pouvez-vous donner un exemple de...? Quelles seront les conséquences ou retombées de...?*);
- le registre de langue, le ton et le vocabulaire appropriés.

Pistes de réflexion : Se préparer pour une table ronde en se documentant sur un des sujets suivants :

- les noms traditionnels des Autochtones — leur signification, leur importance, les traditions associées aux noms;
- presque un quart des victimes d'homicide au Canada en 2014 étaient autochtones, alors que les Autochtones ne représentent qu'à peine 5 % de la population;
- plus de deux tiers des individus des Premières Nations au Canada ont dû bouillir leur eau à un moment ou à un autre au cours des dix dernières années;
- la chasse aux phoques au Canada et les traditions autochtones.

B5. Réinvestissement

B5.1 réinvestir, dans ses communications orales portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits, les apprentissages réalisés en lecture et en écriture, de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication, tout en respectant les conventions de communication des différentes Premières Nations, des Métis et des Inuits :

- lecture (*p. ex., utilisation des données d'une fiche technique pour se documenter; réutilisation du vocabulaire technique*);
- écriture (*p. ex., élaboration d'un plan pour présenter des renseignements; accord des déterminants et des pronoms*);
- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., recours à des moyens graphiques pour présenter des données; maniement d'une caméra numérique pour la production d'un bulletin de nouvelles; les technologies utilisées par Wapikoni mobile; studio ambulant de formation et de création audiovisuelle des Premières Nations*).

B5.2 porter un regard critique sur sa performance en communication orale en consignnant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en communication orale (*p. ex., intérêt suscité par le sujet de sa présentation, pistes pour améliorer son articulation*).

C. LECTURE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- C1.** interpréter une variété de textes littéraires et courants d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits ou portant sur leurs cultures, traditions ou perspectives, pour en construire le sens, y réagir de façon critique et se donner des repères culturels.
- C2.** analyser de manière critique une variété de textes d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits, pour mieux comprendre les moyens d'ordre linguistique et textuel qui servent à véhiculer le sens.
- C3.** réinvestir des apprentissages réalisés en communication orale, en écriture, de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans ses lectures de textes d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits ou portant sur leurs cultures, traditions ou perspectives.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Interprétation

C1.1 recourir au processus de lecture pour interpréter une variété de textes littéraires et courants portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., lecture de l'article du journal L'Actualité — « Pensionnats autochtones : des excuses du pape réclamées » sur les excuses officielles que les Premières Nations réclament du pape François pour les mauvais traitements subis par les élèves autochtones dans le système des pensionnats indiens et réaction à l'article en prenant position par rapport au contenu*).

C1.2 relever, dans les textes à l'étude d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits ou portant sur leurs cultures, traditions ou perspectives, l'information exprimée de façon explicite (*p. ex., représentations véhiculées par Patrick Lagacé, blogueur dans La Presse, sur des peuples autochtones*) et implicite (*p. ex., déclaration de La fédération des coopératives du Nouveau-Québec [FCNQ] sur son site Web, dans laquelle on rapporte que l'engagement du peuple inuit par rapport à la philosophie du travail collectif se traduit par son bien-être et son développement*).

Piste de réflexion : Sur le site de l'Organisation nationale de la santé autochtone (ONSA), quels sont les grands enjeux environnementaux soulevés par les Aînés et les Aînées inuits dans le rapport *Unikkaaqatigiit?*

C1.3 établir un parallèle entre, d'une part, ses connaissances des cultures, des traditions ou des perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits et, d'autre part, les thèmes des textes à l'étude (*p. ex., lieux et personnages historiques présentés dans la pièce de théâtre de Laurier Gareau – La Trahison, ou dans une pièce métisse; lien entre les thèmes présentés dans les chansons de Simian et ses propres convictions*).

Piste de réflexion : Dans ses poèmes, quel lien l'Innue Joséphine Bacon fait-elle entre sa culture et le territoire?

C1.4 comparer les référents culturels historiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits présentés dans les œuvres à l'étude avec ceux de leur vie d'aujourd'hui pour se donner des repères culturels (*p. ex., traditions des Béothuks comparées à celles des Micmacs d'aujourd'hui*).

Pistes de réflexion : L'équipement sportif comme le canot, le kayak, le toboggan et la raquette a été conçu par les peuples des Premières Nations, métis et inuits. Compare l'utilisation que les premiers peuples faisaient de ces articles à celle qu'on en fait aujourd'hui.

C1.5 interpréter un **roman** d'une auteure ou d'un auteur des Premières Nations, métis ou inuit en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la progression de l'intrigue (*p. ex., succession des péripéties, point culminant*);

- les personnages (*p. ex., traits physiques et psychologiques, motivation*);
- l'évolution des personnages (*p. ex., observation des attitudes et des réactions*);
- les éléments permettant de créer un univers narratif (*p. ex., descriptions réalistes, éléments fictifs*);
- le point de vue de la narration (*p. ex., narrateur participant, narrateur témoin*);
- les procédés narratifs (*p. ex., durée réelle, durée narrative*).

Pistes de réflexion : Dans le roman *Cheval indien* de Richard Wagamese, comment la description des pensionnats indiens se rapproche-t-elle du vécu réel des enfants? Comment le thème du racisme y est-il articulé? Trouve-t-on d'autres thèmes importants dans ce roman?

C1.6 interpréter une **pièce de théâtre** d'une auteure ou d'un auteur des Premières Nations, métis ou inuit (*p. ex., La trahison de Laurier Gareau*) en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la progression de l'intrigue (*p. ex., événements inattendus, réactions des personnages*);
- le contexte socioculturel et les valeurs véhiculées;
- l'évolution du personnage principal et des personnages secondaires (*p. ex., caractère, préoccupations, aspirations*);
- le registre de langue des personnages selon leur rôle et l'époque;
- les didascalies et les indications scéniques concernant notamment les décors, les accessoires, les costumes, les effets sonores, la musique, l'éclairage.

Pistes de réflexion : Dans la pièce de théâtre *Muliats*, comment les auteures et les auteurs réussissent-ils à mettre en valeur l'identité culturelle des deux personnages principaux? Qu'est-ce qui les distingue? Qu'est-ce qui les rassemble?

C1.7 interpréter des **récits** des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., récit de Sedna, de Lumiuk, de Kiviuk, de Tikta'Liktak, de la création du monde chez les Hurons-Wendat, récit métis des castors, récit du capteur de rêves*) en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le contexte sociohistorique et culturel dans lequel s'inscrit le récit (*p. ex., soutien aux coutumes, codes comportementaux, relation étroite avec la nature, croyance aux pouvoirs magiques des animaux, croyance aux pouvoirs des chamans de voyager en transe ou dans les rêves*);

- le schéma narratif ou le développement du thème (*p. ex., expériences, phénomènes et événements, dimension spirituelle*);
- la progression de l'action (*p. ex., succession des phénomènes naturels et surnaturels, dénouement*);
- les valeurs transmises ou le message légué (*p. ex., enrichir et éclaircir la descendance; divertissement*);
- l'évolution des personnages et leur rôle dans la progression de l'action (*p. ex., chamans, animaux, êtres surnaturels*);
- les éléments permettant de créer un univers narratif (*p. ex., situation temporelle, endroits, éléments du merveilleux permettant de créer un univers mythique*);
- le point de vue de la narration (*p. ex., narrateur omniscient, narrateur participant, narrateur témoin*);
- les procédés narratifs (*p. ex., ordre des actions, discours rapporté direct et indirect*);
- le ton (*p. ex., humoristique, révérencieux, revendicateur, familier, engageant*).

Pistes de réflexion : Lis un récit autochtone tiré du recueil de 44 histoires des Premières Nations et des Inuits du Canada de Marc Scott. Quelle est la progression de l'action? Quel type de narrateur retrouves-tu dans ce récit? Quelles valeurs y sont transmises?

C1.8 interpréter des **poèmes** ou des **chansons** d'artistes des Premières Nations, métis et inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le développement du thème;
- la forme poétique (*p. ex., versification*);
- l'univers poétique créé par les mots, les images et les figures de style (*p. ex., métonymies, antithèses*);
- les procédés syntaxiques et stylistiques (*p. ex., ellipse*);
- l'appréciation des aspects musicaux (*p. ex., mélodie, interprétation de l'artiste, arrangement ou ensemble sonore*).

Piste de réflexion : Compare les paroles de chansons ou les poèmes de deux artistes autochtones en discutant de leurs similarités et de leurs différences par rapport aux thèmes et aux aspects musicaux.

C1.9 interpréter des **articles de revue** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le sujet et le degré de précision des renseignements;
- la structure (*p. ex., introduction, développement, séquences descriptives et explicatives, conclusion*).
- les procédés descriptifs et explicatifs (*p. ex., résultats d'enquêtes, citations, statistiques*) et leur rôle (*p. ex., précision selon les destinataires, renseignements essentiels à la compréhension*);
- le registre de langue, le vocabulaire technique, la variété des tournures;
- les procédés linguistiques qui révèlent le point de vue (*p. ex., emploi des auxiliaires de modalité comme : « il faut que », « il paraît que »; emploi d'adjectifs et d'adverbes comme : « assurément »; emploi du conditionnel*);
- les éléments visuels et les conventions de mise en page (*p. ex., photos, graphiques, illustrations dans un article de revue*).

Pistes de réflexion : En consultant une revue touristique autochtone comme *Origine*, quel endroit aimerais-tu explorer davantage? Quel genre d'activité traditionnelle aimerais-tu expérimenter? Quels éléments visuels ou descriptifs t'ont attiré?

C1.10 interpréter des **textes liés à la correspondance commerciale** destinés principalement à un public autochtone ou portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., expédition en traîneau à chiens dans le Grand Nord; vente de vêtements d'inspiration inuite*) en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le développement du sujet;
- la précision des renseignements (*p. ex., emploi d'adjectifs, d'adverbes*);
- les procédés argumentatifs (*p. ex., faits, justifications, appuis*);
- la disposition du texte selon l'usage (*p. ex., dans une lettre, une note de service, un courriel ou une page de garde de télécopie*);
- la formulation du message en fonction du contexte et de l'effet recherché (*p. ex., formulation dynamique, ton positif*);
- les éléments linguistiques qui révèlent le point de vue distancié ou engagé (*p. ex., interpellation du destinataire, utilisation d'un vocabulaire mélioratif*).

Piste de réflexion : Choisis une entreprise privée qui figure dans Répertoire des entreprises autochtones de l'Ontario publié par le ministère des Relations avec les Autochtones et de la Réconciliation et décris en quoi cette compagnie se distingue des autres. Quels services particuliers peut-elle offrir à sa clientèle? Comment les programmes de l'organisme 4H-Ontario peuvent-ils appuyer les jeunes autochtones dans leur réussite scolaire, tout en bâtissant leur estime de soi?

C1.11 interpréter des **fiches techniques** (*p. ex., patrons de tricot Cowichan; plans de construction de meubles ou de raquettes en babiche; techniques de sculpture de la stéatite [pierres à savon]; modèle de construction d'un capteur de rêves*) ou des **guides d'utilisation** d'équipement ou de dispositifs provenant des Premières Nations, des Métis ou des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la structure du document (*p. ex., description des parties d'un produit, mesures de sécurité, explications des pictogrammes*);
- les données essentielles pour exécuter une tâche (*p. ex., étapes à suivre pour la réparation d'un appareil ou l'entretien d'un ordinateur*);
- les consignes, les étapes de la tâche à exécuter ou de la procédure (*p. ex., ordre et prévision des actions à poser*);
- le sens des mots et des expressions techniques (*p. ex., recours à des dictionnaires spécialisés en ligne, à l'étymologie*);
- le recours à des stratégies pour trouver des renseignements :
- onglets, table des matières, index, notes en bas de page,
- lien entre le texte et les illustrations,
- graphiques de tous genres et légendes explicatives,
- pictogramme, représentation schématique, organigramme et dessin à échelle;
- la mise en page (*p. ex., disposition du texte en colonnes, taille et police de caractères, utilisation de la couleur*).

Pistes de réflexion : Utilise le *Guide alimentaire canadien — Premières Nations, Inuit et Métis*, pour préparer un menu santé d'une journée pour une famille de Premières Nations, de Métis et d'Inuits de quatre : deux adultes et deux enfants âgés de 2 et 6 ans. En quoi ce guide diffère-t-il du *Guide alimentaire canadien*?

C1.12 interpréter des **textes d'opinion** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la prise de position et les aspects traités;
- la distinction entre faits et opinions;
- le point de vue (*p. ex., objectif, subjectif, tendancieux*);
- les procédés descriptifs et argumentatifs (*p. ex., faits, statistiques, citations, témoignages*);
- les mots et expressions servant à exprimer une opinion (*p. ex., penser, croire, juger, prétendre, à leur avis, selon les experts*);
- la qualité de la langue (*p. ex., variété des tournures, utilisation de figures de style*);
- la qualité de l'organisation (*p. ex., progression, structure parallèle*).

Pistes de réflexion : Pourquoi la *Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones* est-elle si importante pour les Premières Nations, les Métis et les Inuits d'aujourd'hui? L'autodétermination des peuples autochtones telle qu'elle est énoncée dans la déclaration serait-elle possible? Pourquoi cette question reçoit-elle tant de résistance de la part des instances gouvernementales? Comment les réflexions de divers auteurs et auteures dans le recueil *Clamer ma vérité* nous présentent-elles diverses pistes pour mieux comprendre le traumatisme intergénérationnel?

C1.13 interpréter des **lettres de plainte** provenant d'un organisme des Premières Nations, métis ou inuit en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- les divisions habituelles de ce genre de lettre (*p. ex., description du problème, description du contexte, formulation d'une demande*);
- le point de vue en fonction de l'effet recherché (*p. ex., ton neutre ou engagé selon l'importance ou l'urgence de la demande*);
- les éléments visuels et les conventions d'écriture (*p. ex., mise en page, formules épistolaires usuelles*).

Pistes de réflexion : Quels sont les recours des Premières Nations pour bloquer les travaux d'un projet de pipeline? Quelle est l'importance du droit de consentement dans une telle situation?

C1.14 interpréter des **consignes** ou des **directives administratives** destinées principalement à un public autochtone ou portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- l'objet de la consigne ou de la directive;
- la précision des renseignements;
- la structure du texte (*p. ex., avant-propos, intertitres*);
- les caractéristiques du texte (*p. ex., concision, tournures elliptiques, tableaux*);
- les éléments linguistiques (*p. ex., modes et temps des verbes, constructions particulières*);
- les éléments visuels qui assurent la clarté du texte.

Pistes de réflexion : Quelles sont les consignes de sécurité à respecter lors d'une activité en canot des voyageurs? Les participantes et participants à une cérémonie de sudation doivent s'engager dans cette cérémonie spirituelle avec une intention spécifique. Quelles sont les consignes à suivre lorsqu'on prend part à ce rite selon une tradition autochtone particulière?

C2. Analyse/Littérature critique

C2.1 recourir à des connaissances relatives à la grammaire du texte et à la langue pour construire le sens des textes lus (*p. ex., unité du sujet, valeur des subordonnées*).

C2.2 recourir à l'analyse linguistique pour construire le sens des textes lus (*p. ex., emploi de certaines tournures pour modifier le sens des phrases ou pour les rendre plus complexes*).

C2.3 expliquer le rôle des marqueurs de relation et des organisateurs textuels.

C2.4 expliquer les éléments contribuant à la cohérence du texte (*p. ex., reprise de l'information et progression du texte*).

C2.5 réagir aux choix stylistiques et lexicaux pour en commenter l'efficacité (*p. ex., mots et expressions techniques*).

C2.6 réagir, en faisant preuve d'esprit critique à divers textes lus, par rapport notamment :

- aux renseignements (*p. ex., pertinence, précision*);

- aux référents culturels (*p. ex., façon de penser, mode de vie*) des Premières Nations, des Métis et des Inuits;
- aux valeurs (*p. ex., franchise, sens des responsabilités*);
- aux perceptions véhiculées par la narratrice ou le narrateur (*p. ex., partis pris, clichés*).

C3. Réinvestissement

- C3.1** utiliser dans ses activités de lecture les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :
- communication orale (*p. ex., arguments énoncés à l'occasion d'une tribune radiophonique ou télévisuelle*);
 - écriture (*p. ex., ordre des idées à l'aide d'organiseurs textuels*);
 - technologies de l'information et de la communication (*p. ex., recours à des dictionnaires en ligne*).
- C3.2** porter un regard critique sur les textes lus en consignnant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en lecture (*p. ex., habileté à recourir au contexte pour trouver le sens des mots, pistes d'amélioration*).

D. ÉCRITURE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- D1.** produire une variété de textes littéraires et courants portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits, en s'appuyant sur les repères culturels et en tenant compte des caractéristiques propres à chaque texte.
- D2.** améliorer ses textes en mettant à contribution ses connaissances relatives à la grammaire du texte et à la langue, tout en faisant preuve d'esprit critique.
- D3.** réinvestir, dans ses productions écrites, des apprentissages réalisés en communication orale et en lecture, de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

D1. Production de textes

D1.1 écrire régulièrement, de façon spontanée, de courts textes portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits pour exprimer une opinion, une réaction, des sentiments, son imaginaire (*p. ex., description d'un jeu traditionnel inuit; critique d'un récit historique autochtone de l'Office National du Film [ONF]*).

Pistes de réflexion : Rédiger le récit historique d'un voyage en canot sur un cours d'eau en Ontario en décrivant le paysage naturel, les obstacles rencontrés et les succès célébrés.

D1.2 recourir au processus d'écriture pour rédiger une variété de textes littéraires et courants (*p. ex., récit portant sur un soldat canadien des Premières Nations, métis ou inuit, ou sur une invention des Premières Nations, des Métis et des Inuits*).

Piste de réflexion : Quel thème propre à la culture des Premières Nations, des Métis et des Inuits et reflétant le mieux ta personnalité choisirais-tu pour écrire un poème? Explique ton choix.

D1.3 recourir à l'écrit pour exprimer ses idées et ses valeurs et les faire connaître à des Autochtones qui parlent français (*p. ex., récit d'un fait vécu, lettre d'opinion*).

Pistes de réflexion : Que dirais-tu à Natasha Kanapé Fontaine après avoir étudié quelques poèmes de son recueil *N'entre pas dans mon âme avec tes chaussures*? Quels éléments de son style de rédaction te touchent particulièrement? Comment décrirais-tu ses poèmes?

D1.4 tenir compte, au moment de la collecte de renseignements, de ses champs d'intérêt et de ses connaissances des Premières Nations, des Métis et des Inuits pour traiter certains aspects dans ses productions écrites (*p. ex., vérifier les sites Web des gouvernements provinciaux ou fédéral, consulter une Aînée ou un Aîné*).

Pistes de réflexion : Pourquoi l'histoire du violoneux John Arcand est-elle représentative de la musique métisse? Comment incorporerais-tu son histoire, en plus de sa musique ou celle d'un autre musicien métis dans ta présentation?

D1.5 rédiger un **récit historique**, un **récit d'un fait vécu** ou un **récit de voyage** sur les cultures, les traditions ou les perspectives Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- l'ordre de présentation (*p. ex., ordre chronologique, retour en arrière*);
- la durée réelle et la durée narrative;
- les indications de temps et de lieux;
- le registre de langue approprié à la situation de communication et aux personnages;
- un vocabulaire clair et précis de même que des expressions imagées;
- les éléments descriptifs (*p. ex., appel aux sens, emploi d'adjectifs et d'adverbes*).

Piste de réflexion : En rédigeant un récit historique relatant le voyage du chef Tessouat au pays des Hurons en 1636, quel moment important de l'histoire inclurais-tu?

D1.6 rédiger des **bulletins de nouvelles** ou des **reportages** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

DANS LE CAS D'UN BULLETIN DE NOUVELLES :

- la structure habituelle d'une nouvelle journalistique (*p. ex., réponse aux questions Qui?, Quoi?, Quand?, Où?, Comment?, Pourquoi?*);
- la pertinence, la variété et la crédibilité des informations;
- l'ordre de présentation des informations;
- le point de vue et le ton (*p. ex., phrases impersonnelles, objectivité, subjectivité et sensationnalisme de la nouvelle*);
- les procédés descriptifs et explicatifs (*p. ex., définitions, exemples, présentation des causes et des conséquences*);
- les éléments linguistiques qui révèlent le point de vue (*p. ex., registre de langue, vocabulaire spécialisé ou courant*);
- l'emploi d'un vocabulaire spécialisé ou technique;
- l'emploi d'appuis sonores et visuels pour enrichir la présentation (*p. ex., courts extraits visuels ou sonores; démonstration avec un échantillon ou un modèle*).

Pistes de réflexion : Dans le bulletin de nouvelles sur les jeux d'hiver de l'Arctique que tu as rédigé, quels sont les sports qui y ont fait la manchette? Quels sont les pays qui participent à ces jeux? Où les prochains jeux auront-ils lieu? De quelles régions les athlètes canadiens viennent-ils?

DANS LE CAS D'UN REPORTAGE :

- le type de reportage et ses caractéristiques (*p. ex., événement sportif, consommation, vulgarisation scientifique*);
- les aspects traités et leur agencement (*p. ex., organisation des informations autour de sous-thèmes, séquences descriptives et explicatives*);
- la qualité et la quantité des informations présentées;
- l'organisation des informations (*p. ex., à la manière d'un récit, d'une nouvelle journalistique*);
- l'objectivité ou la subjectivité du point de vue et les indices de modalité qui la traduisent (*p. ex., adjectifs mélioratifs, adverbes, mode conditionnel*);
- les procédés descriptifs et explicatifs (*p. ex., résultats d'enquêtes, citations, statistiques*);
- les procédés linguistiques (*p. ex., registre de langue, choix du vocabulaire*).

Pistes de réflexion : Prépare un reportage sur le dévoilement de la statue célébrant le 400^e anniversaire de l'arrivée de Champlain en Ontario. Pourquoi cet événement est-il si important pour les Franco-Ontariens? Que révèle la statue sur l'importance des Hurons-Wendat en Ontario?

D1.7 rédiger des **textes liés à la correspondance commerciale** destinés principalement à un public autochtone ou portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le choix des renseignements à communiquer selon la situation de communication;
- l'organisation des renseignements;
- la disposition du texte selon l'usage (*p. ex., dans une lettre, une note de service, un courriel, une page de garde de télécopie*);
- la formulation du message en fonction du contexte et de l'effet recherché (*p. ex., formulation dynamique et ton positif pour valoriser l'image de l'entreprise*);
- les éléments linguistiques qui révèlent le point de vue distancié ou engagé (*p. ex., interpellation du destinataire*);
- les éléments linguistiques (*p. ex., formules épistolaires, style approprié*).

Piste de réflexion : Quelle documentation et quelle preuve de ses origines un individu doit-il fournir avec sa demande écrite à son association provinciale pour obtenir sa carte de statut d'une Première Nation?

D1.8 rédiger des **textes d'opinion** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la prise de position;
- le choix et l'ordre des renseignements qui appuient l'opinion;
- les éléments linguistiques qui révèlent le point de vue (*p. ex., emploi de verbes qui expriment un jugement comme je pense que; modes des verbes*);
- les procédés argumentatifs (*p. ex., faits, justifications, appuis*);
- la mise en page et les conventions d'écriture (*p. ex., formules usuelles*).

Pistes de réflexion : Comment exprimerais-tu ton opinion dans un article de blogue pour faire part de ta position au sujet du manque d'eau potable dans plusieurs communautés des Premières Nations au Canada?

D1.9 rédiger des **lettres de plainte** destinées principalement à un public autochtone en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le respect des conventions d'écriture et du format approprié (*p. ex., mise en page, formules épistolaires*);
- l'organisation selon les divisions habituelles de ce genre de lettre (*p. ex., description du problème, description du contexte, formulation d'une demande*);
- le choix d'un point de vue en fonction de l'effet recherché (*p. ex., ton neutre ou engagé selon l'importance ou l'urgence de la demande*).

D1.10 rédiger des **consignes** destinées principalement à un public autochtone ou portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la structure du texte (*p. ex., préambule, division des sections*);
- l'ordre des consignes, des étapes à suivre;
- le sens des mots et des expressions techniques;
- les appuis visuels pour présenter les renseignements (*p. ex., illustrations, légendes*);
- les éléments linguistiques (*p. ex., modes appropriés, adverbes, adjectifs*);
- la mise en page (*p. ex., disposition du texte en colonnes, taille et police des caractères, utilisation de la couleur*).

D2. Amélioration des textes

D2.1 écrire ses textes portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte de certains principes de base de la grammaire du texte (*p. ex., reprise de l'information, progression, constance du point de vue*).

D2.2 assurer la cohérence du texte par l'emploi de marqueurs de relation et d'organiseurs textuels.

D2.3 recourir à des choix lexicaux et stylistiques pour réviser ses textes en fonction de la situation de communication.

D2.4 exercer son esprit critique pour produire des textes dont la teneur est appropriée au contexte des cultures, des traditions ou des perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., absence de préjugés, d'affirmations gratuites, de vocabulaire sexiste ou raciste*).

D2.5 respecter les conventions d'usage dans ses textes en tenant compte en particulier des contenus prescrits dans le tableau des connaissances linguistiques et textuelles (*p. ex., orthographe d'usage, exceptions*).

D3. Réinvestissement

D3.1 utiliser, dans ses productions écrites, les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :

- communication orale (*p. ex., argument entendu pendant une tribune radiophonique ou télévisuelle*);
- lecture (*p. ex., format d'une lettre*);
- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., recours à un schéma pour illustrer une fiche technique*).

D3.2 porter un regard critique sur ses productions écrites en consignnant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en écriture (*p. ex., intérêt suscité par un récit, moyens à utiliser pour rendre le récit plus vivant*).

Français : Découvrir les voix contemporaines des Premières Nations, des Métis et des Inuits, 11^e année

Cours préemploi

(NBF3E)

Ce cours permet à l'élève d'approfondir ses connaissances des thèmes et des éléments stylistiques des formes d'expression culturelles, en étudiant divers textes d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits du Canada ou qui portent sur leurs cultures. À partir d'une perspective contemporaine, l'élève examine les liens entre des formes d'expression culturelles de diverses périodes et des aspects communautaires de l'identité, des relations, de l'autodétermination, de la souveraineté et de l'autonomie gouvernementale des Premières Nations, des Métis et des Inuits. L'élève élabore des textes oraux, écrits, ou créés en utilisant divers médias électroniques, tout en misant sur le développement des habiletés en littératie, en communication et en pensée critique qui lui permettront de réussir dans le milieu de travail et au quotidien. Ce cours est conçu pour préparer l'élève à suivre le cours préemploi de français de 12^e année donnant droit à un crédit obligatoire.

Préalable : Français, 10^e année, cours théorique ou appliqué, ou cours de français élaboré à l'échelon local donnant droit à un crédit obligatoire de 10^e année

TEXTES À L'ÉTUDE

Textes littéraires

	Communication orale : Interprétation	Communication orale : Présentation	Lecture	Écriture
Textes narratifs	Transposition cinématographique d'une œuvre littéraire		<ul style="list-style-type: none">• Roman• Conte ou bande dessinée• Récits reflétant les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis ou des Inuits	Récit historique, d'un fait vécu ou de voyage
Textes poétiques			Poème à forme fixe (calligramme ou épigramme ou haïku)	Poème à forme fixe (calligramme ou épigramme ou haïku)

A. PERSPECTIVES DES PREMIÈRES NATIONS, DES MÉTIS ET DES INUITS ET FORMES D'EXPRESSION CULTURELLES AU CANADA

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- A1.** analyser, à partir de différentes formes d'expression culturelles, des thèmes liés à l'identité, aux relations, à l'autonomie gouvernementale, à l'autodétermination et à la souveraineté des Premières Nations, des Métis et des Inuits, tout en formulant des questions à ces sujets pour faire ressortir différentes perspectives.
- A2.** expliquer comment les représentations des Premières Nations, des Métis et des Inuits dans diverses formes d'expression culturelles ont été influencées et façonnées par des perceptions liées à la période, au contexte culturel, à l'identité de genre ainsi que par des conditions et des événements sociaux et politiques.
- A3.** dégager, à partir de diverses formes d'expression culturelles historiques et contemporaines, des représentations conformes aux réalités de la vie, de la culture, de la vision du monde et de la diversité des Premières Nations, des Métis et des Inuits, tout en évaluant l'incidence sur la société des mesures prises pour contrer les perspectives colonialistes et les représentations inexacts ou dépassées.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Exploration

- A1.1** identifier des formes d'expression culturelles³ liées aux diverses coutumes propres aux Premières Nations, aux Métis et aux Inuits, tout en expliquant comment elles favorisent la transmission du savoir au sein de leurs sociétés (*p. ex., traditions inuites illustrées dans le documentaire Martha qui vient du froid qui raconte l'histoire d'une jeune inuite dont le gouvernement canadien a relocalisé la famille dans l'Extrême-Nord canadien dans les années 1950, sous prétexte d'une meilleure qualité de vie*).

Pistes de réflexion : Le site Web de l'Encyclopédie du patrimoine culturel de l'Amérique française présente un bref exposé de l'histoire de la raquette.

Quelle est l'histoire découlant d'une des illustrations et quelle est la signification de la coutume? Pourquoi la pipe est-elle considérée une forme d'expression culturelle dans les traditions des Premières Nations et des Métis? Comment le rôle du porteur de pipe communique un savoir spirituel en relation avec sa pipe?

- A1.2** formuler des questions à partir de formes d'expression culturelles autochtones et des textes non autochtones pour orienter son étude des thèmes, des idées et des enjeux liés à l'identité, aux relations, à l'autodétermination, à l'autonomie gouvernementale et à la souveraineté des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., Autochtones francophones et leur appartenance aux deux cultures; cas des*

3. Dans le présent document, « formes d'expression culturelles » renvoie aux formes et moyens de communication — comprenant, par exemple, les éléments de la culture matérielle, les récits, la musique, la danse, les pratiques culturelles, qui se sont développés sur la base des croyances et des valeurs sous-jacentes d'une culture, qui sont honorés et transmis de génération en génération et qui sont utilisés pour exprimer et communiquer ces croyances et valeurs. Les formes d'expression culturelles font appel à divers symboles, pratiques, images, sons et formes tridimensionnelles pour communiquer de l'information et des idées à un public. On peut trouver aux pages 113 à 115 plus de renseignements ainsi qu'un tableau relatif aux formes d'expression culturelles.

frères Powley et les droits ancestraux des Métis; citoyenneté des Autochtones se trouvant aux frontières canadiennes et américaines; statut légal des Indiens inscrits et non inscrits).

Pistes de réflexion : Le territoire traditionnel des Premières Nations, des Métis et des Inuits a-t-il une influence sur l'identité de la communauté qui l'habite? Comment le concept de « relations de nation à nation » est-il lié à cette question? Que sont les droits issus des traités? Pourquoi la question d'identité est-elle complexe pour les Métis? Quelles formes d'expression culturelles sont associées à la souveraineté ou à l'autogouvernance?

- A1.3** déterminer, à partir de diverses formes d'expression culturelles, des thèmes, des idées et des enjeux liés aux identités des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., distinctions entre les Anishinaabek et les Haudenosaunee; sens spirituel des cheveux longs pour les Premières Nations; importance des récits pour véhiculer des croyances et des valeurs*).

Pistes de réflexion : Quels conseils donnerais-tu à quelqu'un qui soignerait un patient issu d'une Première Nation? Quelle est la signification des points cardinaux pour certains peuples autochtones? Quelle était la conception du Soleil, de la Lune et de constellations pour certaines Premières Nations? et pour les Inuits? et pour les Métis?

- A1.4** identifier, à partir de diverses formes d'expression culturelles, des thèmes, des idées et des enjeux qui portent sur les relations dans les communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., perspectives de différentes Premières Nations, des Métis et des Inuits sur leurs relations avec l'environnement naturel; rôle de la femme dans la famille autochtone*).

Pistes de réflexion : Quel est le rôle central du Créateur dans la vie de certaines Premières Nations, de Métis et d'Inuits? Comment la notion du Créateur influe-t-elle sur les relations de ces peuples avec tout ce qui vit? Comment une description du rôle de la famille étendue provenant d'un auteur inuit serait-elle différente de celle provenant d'un auteur non autochtone?

- A1.5** identifier, à partir de diverses formes d'expression culturelles, des thèmes, des idées et des enjeux qui portent sur l'autodétermination, l'autonomie gouvernementale et la souveraineté des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., textes traitant des relations entre nations, de l'autogouvernance, du règlement des revendications territoriales, des territoires ancestraux, de la revitalisation des langues et des cultures, de la citoyenneté, du colonialisme*).

Piste de réflexion : Quelle est la perspective des Chefs of Ontario sur la question de la souveraineté des Premières Nations sur le territoire ontarien? Quel a été le résultat de la Crise de Caledonia en 2008?

- A1.6** comparer divers points de vue se rapportant à l'identité, aux relations, à la souveraineté, à l'autodétermination et à l'autonomie gouvernementale des Premières Nations, des Métis et des Inuits, à partir de sources autochtones et non autochtones (*p. ex., articles traitant du rôle de la famille élargie dans les sociétés des Premières Nations, des Métis et des Inuits et dans les sociétés non autochtones; définitions des notions de succès et de bien-être dans de textes d'auteurs et d'auteurs autochtones et non autochtones*).

A2. Déconstruction des idées reçues

- A2.1** analyser divers points de vue se rapportant aux Premières Nations, aux Métis et aux Inuits qui sont reflétés dans différentes formes d'expression culturelles autochtones et non autochtones, tout en réfléchissant aux façons dont les facteurs historiques, culturels, politiques et ceux liés aux questions de genre orientent les perceptions des auteurs et auteures (*p. ex., point de vue du gouvernement du Canada sur les anciens combattants d'origine autochtone; perspective d'une Métisse qui veut réclamer sa culture*).

Pistes de réflexion : Comment te renseignerais-tu sur un ancien combattant autochtone dans ta communauté? Qu'est-ce que tu ferais ressortir dans ta présentation? Pourquoi un reporteur aurait-il choisi de présenter la perspective du promoteur immobilier dans l'article d'une proposition de projet à bâtir sur un territoire traditionnel d'une Première Nation? Comment l'article aurait-il été perçu différemment s'il incluait aussi des citations de membres de la communauté de la Première Nation en question?

- A2.2** identifier des représentations contradictoires des Autochtones dans des textes littéraires et courants historiques et contemporains ainsi que les raisons possibles de ces divergences (*p. ex., comparer les représentations des Autochtones dans les livres d'histoire du Canada des années 1960 à celles proposées par l'anthropologue Serge Bouchard dans sa série radiophonique Autochtones : L'autre histoire*).

Pistes de réflexion : Comment ta perception de l'histoire des Premières Nations au Canada a-t-elle changé après avoir visionné des épisodes de la série *Autochtones : L'autre histoire*, de l'anthropologue Serge Bouchard? Sur quels aspects ta perception a-t-elle surtout changé?

A2.3 tirer des conclusions sur les points de vue véhiculés sur les Premières Nations, les Métis et les Inuits dans une variété de formes d'expression culturelles historiques et contemporaines, en se fondant sur les arguments présentés et l'importance qui leur est accordée (*p. ex., reportages dans les médias qui mettent en valeur les Premières Nations, les Métis et les Inuits au Canada; importance accordée par divers paliers de gouvernement à la réconciliation avec les Premières Nations, les Métis et les Inuits*).

Pistes de réflexion : Quelles conclusions tirerais-tu en lisant un article portant sur un projet visant la promotion du bien-être et de l'engagement communautaire de jeunes des Premières Nations, métis et inuits comme celui de la Première Nation de Carcross/Tagish, au Yukon, En route pour la gloire (Single Track to Success)? Quelle est ton opinion sur ce projet?

A2.4 décrire divers facteurs historiques et contemporains qui ont eu et qui continuent d'avoir une incidence sur l'accès à diverses formes d'expression culturelles des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., accès limité à certaines formes d'expression culturelles qui ne peuvent pas être transcrites ou enregistrées; Internet et médias sociaux donnant aujourd'hui accès aux cultures, aux traditions et aux perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits, alors qu'autrefois cela n'était pas possible*).

Pistes de réflexion : Connais-tu des auteures canadiennes et des auteurs canadiens des Premières Nations, métis et inuits? Comment t'y prendrais-tu pour obtenir des œuvres de ces auteures et auteurs? Crois-tu que les réseaux sociaux, les librairies en ligne et les sites Web des organisations autochtones facilitent l'accès à ces œuvres? Avant l'arrivée de l'Internet, comment les récits, les valeurs et les traditions étaient-ils transmis?

A2.5 identifier des défis liés à l'application de critères littéraires occidentaux aux textes des Premières Nations, des Métis et des Inuits, y compris aux autres formes d'expression culturelles (*p. ex., traditions orales et récits qui sont des modes de transmission du savoir auquel les critères littéraires occidentaux ne s'appliquent pas : leur contenu est souvent symbolique, les récits utilisent des images complexes qui donnent lieu à des métaphores, les critères occidentaux ne tiennent pas compte d'indices non verbaux tels que le silence ou le contact visuel qui sont des méthodes de communication importantes dans la tradition orale*).

Pistes de réflexion : Comment ta perception d'un récit serait-elle différente si tu le lisais toi-même et si une Aînée ou un Aîné te le racontait? Quels éléments viendraient s'ajouter à ta compréhension du récit?

A3. Reconstruction des réalités autochtones

A3.1 évaluer, en se basant sur les formes d'expression culturelles à l'étude, l'importance de la lutte des individus, des groupes et des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits au Canada pour se réapproprier leurs histoires et de résister à l'oppression coloniale (*p. ex., examiner la différence entre un récit rédigé par une auteure ou un auteur autochtone et un autre rédigé sur le même sujet par une auteure ou un auteur non autochtone*).

Pistes de réflexion : Qui est Louis Riel? Pourquoi est-il un personnage important de l'histoire du Canada? Comment peut-on expliquer la divergence de points de vue face à cet homme qui a été la voix des Métis à la fin du XIX^e siècle?

A3.2 discerner les appellations correctes des peuples des Premières Nations, des Métis et des Inuits des celles à éviter ou à proscrire que l'on trouve dans des formes d'expression culturelles de diverses périodes, dans différents contextes (*p. ex., termes comme « Indien » ou « Esquimau » qui autrefois étaient acceptables et qui sont aujourd'hui généralement perçus comme erronés ou péjoratifs*).

Pistes de réflexion : Pourquoi les noms donnés aux équipes sportives, par exemple les Eskimos d'Edmonton, sont-ils particulièrement problématiques pour les Premières Nations, les Métis et les Inuits au Canada? En quoi la connaissance de l'histoire des Premières Nations, des Métis et des Inuits t'aide-t-elle à reconnaître l'importance d'employer les termes appropriés dans tes propres écrits et tes communications orales?

A3.3 comparer les façons dont sont représentées ou sous-représentées la culture, la vision du monde et la diversité des Premières Nations, des Métis et des Inuits au Canada dans différentes formes d'expression culturelles historiques et contemporaines (*p. ex., débuts de la colonisation de l'Amérique tels que décrits dans les manuels d'histoire; exclusion des Métis en tant que peuple autochtone du Canada jusqu'en 1982*).

Pistes de réflexion : Au début des années 1900, Knud Rasmussen, qui avait passé sa jeunesse au Groenland, parlait l'inuktitut et pratiquait la chasse et la conduite des traîneaux à chiens, a mené plusieurs expéditions et publié ses journaux de voyage relatant la vie des Inuits. Selon toi, quels autres explorateurs représentent de façon précise la culture des peuples autochtones? Quel est l'apport de leurs récits de voyage?

A3.4 déterminer, dans diverses formes d'expression culturelles contemporaines, l'exactitude ou la véracité de la représentation qui y est faite des pratiques et de la vie ancestrales et actuelles des Premières Nations, des Métis et des Inuits, tout en évaluant comment des représentations inexacts ou dépassées influent sur les attitudes sociétales.

Pistes de réflexion : D'après ce reportage, comment le réchauffement planétaire met-il en danger la survie des communautés du Grand Nord canadien suite à la fonte des routes de glace? Comment le mode de transport dans le Grand Nord a-t-il évolué? Que pourrait-on suggérer pour remédier à la situation? Quel est le plus gros impact du réchauffement planétaire sur les Inuits?

A3.5 évaluer l'incidence sur la société des mesures prises pour affirmer la valeur symbolique de formes d'expression culturelles des Premières Nations, des Métis et des Inuits et pour contrer les perspectives colonialistes et les représentations inexacts ou dépassées (*p. ex., objets d'art, costumes, poèmes en langues autochtones*).

Piste de réflexion : Pourquoi plusieurs artistes autochtones choisissent-ils de publier leurs poèmes en français ou en anglais?

B. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- B1.** expliquer comment les formes d'expression culturelles, les coutumes et les pratiques associées aux traditions orales des Premières Nations, des Métis et des Inuits favorisent la transmission d'enseignements culturels et spirituels.
- B2.** s'exprimer spontanément dans le contexte de diverses situations de communication portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits.
- B3.** interpréter diverses communications orales ainsi que de textes littéraires et courants d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits ou portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives autochtones pour en construire le sens, y réagir de façon critique et se donner des repères culturels.
- B4.** faire des présentations orales portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits, préparées en utilisant des connaissances linguistiques et textuelles appropriées et en faisant preuve d'esprit critique.
- B5.** réinvestir les apprentissages réalisés en lecture, en écriture, de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans ses productions orales portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Tradition orale

- B1.1** identifier différentes formes d'expression culturelles liées aux traditions orales des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., formes orales telles que prières, discours, chansons, oraisons, histoires, pétitions, enseignements spirituels, gratitudes, affirmations, récits sacrés, récits de la création*), tout en expliquant leur importance (*p. ex., but et symbolisme*) et les coutumes qui leur sont associées (*p. ex., répétition et variation des histoires; rituels des transitions entre les saisons et les périodes de la vie; rôles et responsabilités des conteuses et conteurs; métaphores suscitant une réflexion plus approfondie; restrictions concernant l'enregistrement ou la diffusion de certaines histoires sacrées; rôle des médias sociaux dans la transmission du savoir; recours à l'humour pour retenir l'attention de l'auditoire*).

Pistes de réflexion : Quelles références ou allusions à l'identité, aux valeurs ou aux traditions des Premières Nations, des Métis ou des Inuits peux-tu relever dans un blogue vidéo d'une auteure ou d'un auteur autochtone? À ton avis, les points de vue exprimés dans ce

blogue vidéo contribuent-ils à la transmission des valeurs? Explique ton point de vue. Quels autres médias te permettraient de trouver d'autres renseignements sur les Premières Nations, les Métis ou les Inuits?

- B1.2** décrire l'origine, le rôle, les caractéristiques et les comportements de personnages importants de la tradition orale des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., le Plongeur terrestre, les deux Transformateurs – le bon et le mauvais, Glooscap et Malsum, l'Esprit protecteur*), tout en expliquant comment ils traduisent et transmettent les perspectives, les croyances et les valeurs d'une certaine culture (*p. ex., création du monde, vie animale et végétale, relations entre les humains, relations avec des entités spirituelles, relations à la Terre, à la vie de famille, à la mortalité, à la capacité de transformation, au corps et aux fonctions corporelles, à l'humour, à la langue*).

Pistes de réflexion : Quelle est l'importance de la tradition orale inuite d'après Sarah Silou? Quels sont les thèmes que sous-tendent ces traditions? Quelle est l'importance de l'Esprit protecteur dans la tradition orale des Premières Nations, des Métis et des Inuits?

B1.3 recourir à des habitudes d'écoute propres à certaines cultures autochtones pendant une narration orale (p. ex., éviter d'interrompre pour obtenir une précision sauf si l'Aînée ou l'Aîné qui dispense l'enseignement l'y invite; pendant l'enseignement, prendre note mentalement des points clés; faire des rapprochements entre le contenu de l'enseignement et ses connaissances personnelles pour extraire la signification d'une histoire orale; éviter de prendre des notes ou d'enregistrer un enseignement traditionnel à moins d'avoir obtenu une autorisation explicite).

Piste de réflexion : Dans quelles circonstances pourrait-il être inapproprié de faire un enregistrement sonore ou une vidéo, ou de prendre des notes durant un enseignement oral?

B1.4 expliquer comment diverses influences sociales et politiques (p. ex., changement de gouvernement; projet rassembleur qui engage les jeunes; médias sociaux) ont contribué soit à la disparition, soit au maintien des traditions orales dans les communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits d'aujourd'hui.

Pistes de réflexion : Comment la technologie a-t-elle contribué à développer nos connaissances sur les traditions orales des Premières Nations, des Métis et des Inuits? Pourquoi peut-on dire que la technologie a contribué au maintien et à la diffusion de la tradition orale des Premières Nations, des Métis et des Inuits? Quelle est la plus grande cause de la disparition de plusieurs pratiques culturelles de Premières Nations, des Métis et des Inuits?

B2. Communication orale spontanée

B2.1 prendre la parole spontanément en tenant compte du contexte, des traditions et des pratiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits pour interagir, informer, s'informer, présenter et défendre ses prises de position, préciser sa pensée et susciter une réaction (p. ex., participer à un travail d'équipe portant sur le sujet de la guérison et de la réconciliation; exprimer son opinion sur un court métrage d'animation, un récit inuit ou un documentaire autochtone réalisé par l'Office National du Film [ONF]).

Pistes de réflexion : Comment qualifierais-tu la relation qu'entretiennent les Premières Nations, les Métis et les Inuits avec la Terre? Qu'est-ce qu'on peut apprendre d'eux? Pourquoi certains narrateurs sont-ils spécialement choisis pour transmettre les récits de la création? Comment s'assurent-ils que les récits traditionnels restent fidèles à leur forme d'origine? Pourquoi penses-tu que, dans des sociétés des Premières

Nations, Métis et Inuits, les Aînés et les Aînées, les sénatrices et les sénateurs métis, les gardiennes et les gardiens du savoir ainsi que les narrateurs continuent à transmettre leurs traditions oralement? Quelles sont certaines perceptions des Premières Nations, des Métis et des Inuits au sujet de l'appropriation culturelle de leurs traditions?

B2.2 discuter avec ses pairs pour mieux connaître les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits et faire connaître son opinion, tout en respectant les points de vue de chacun (p. ex., s'exprimer sur une question d'actualité touchant les Premières Nations, les Métis et les Inuits).

Pistes de réflexion : Comment les enseignements traditionnels peuvent-ils nous guider dans notre quotidien? Quels exemples peux-tu fournir à l'appui de ta réponse?

B2.3 prendre la parole dans divers contextes pour manifester son appréciation envers les langues et les cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits ainsi que son engagement envers la langue française (p. ex., improviser une annonce publicitaire sur un site touristique autochtone; discuter de la signification des paroles d'une chanson en langue autochtone à partir d'une transcription en français).

Piste de réflexion : Comment s'occupent les jeunes à Rankin Inlet au Nunavut d'après ce qu'on dit dans le documentaire radio *De la raquette à l'Internet* de Radio-Canada? Pourquoi l'Association des Métis du Manitoba négocie-t-elle les droits des Métis avec le gouvernement canadien?

B3. Interprétation

B3.1 recourir au processus de communication orale pour interpréter une variété de communications relevant de la tradition orale des Premières Nations, des Métis et des Inuits (p. ex., effectuer un retour sur le message entendu et sur sa démarche d'écoute d'une chanson d'un artiste ou d'un artiste autochtone), tout en se familiarisant avec ses conventions.

Pistes de réflexion : Comment une chanson interprétée par une ou un artiste autochtone comme Moe Clark, artiste métisse multidisciplinaire, Florent Vollant, chanteur innu, ou Samian, rappeur de la Première Nation Abitibiwinni, rend-elle hommage aux racines de l'interprète? À quels procédés de mise en relief et à quelles modalités d'énonciation l'interprète a-t-il ou a-t-elle fait appel?

B3.2 relever l'information exprimée de façon explicite (*p. ex., renseignements importants d'un documentaire*) et implicite (*p. ex., valeurs véhiculées dans un film*) dans des formes d'expression culturelles d'auteurs et d'auteures des Premières Nations, métis et inuits, ou portant sur leurs cultures.

Piste de réflexion : Quelles informations explicites et implicites peux-tu relever dans un documentaire portant sur de jeunes autochtones qui poursuivent une quête spirituelle et identitaire tel que *360 degrés* de Caroline Monnet de l'ONF?

B3.3 reconnaître des causes de bris de compréhension (*p. ex., manque de connaissances sur le sujet*), tout en identifiant des stratégies pour corriger la situation (*p. ex., préciser certains termes techniques, poser des questions de clarification*).

Pistes de réflexion : Comment l'explication de l'Aînée ou de l'Aîné sur la prière qu'elle ou il vient de réciter t'aide-t-elle à reconnaître l'importance des traditions orales? Pourquoi penses-tu que les Aînées et les Aînés récitent les prières dans leur langue maternelle?

B3.4 recourir à des connaissances linguistiques d'ordre lexical, syntaxique, morphologique et prosodique, ainsi qu'à des connaissances textuelles (*p. ex., synonymie, intonation*) pour analyser des communications relevant de la tradition orale.

Pistes de réflexion : Quelle est l'histoire que raconte Marilyn Dumont dans sa « Lettre à Sir John A. MacDonald »? Pourquoi cette lettre est-elle si importante pour Marilyn — descendante de Gabriel Dumont?

B3.5 comparer des référents culturels des Premières Nations, des Métis et des Inuits dans diverses communications orales pour se donner des repères culturels (*p. ex., valeurs véhiculées dans les prières, relations avec l'environnement naturel, enseignements transmis dans des récits*).

Pistes de réflexion : Comment se compare la poésie de Taqralik Partridge, poétesse inuite, à celle de Joséphine Bacon, poétesse innue? Y a-t-il des thèmes rassembleurs dans leurs écrits? Qu'est-ce qui les distingue?

B3.6 faire preuve d'esprit critique en réagissant à diverses présentations orales, par rapport notamment :

- au contenu (*p. ex., pertinence de l'information, organisation*);

- aux référents culturels (*p. ex., réalisation artistique, mode de pensée*);
- aux valeurs (*p. ex., éthique professionnelle, engagement social*);
- aux perceptions véhiculées par la narratrice ou le narrateur ou le locuteur (*p. ex., idées fixes, manque d'ouverture*).

Piste de réflexion : Qu'est-ce que la Commission de vérité et de réconciliation du Canada (CVR) et quand a-t-elle été créée? Plusieurs personnes ou groupes ont répondu à l'appel de la CVR en choisissant de mettre en œuvre certains des appels à l'action recommandés par la Commission. Quel est ton point de vue sur l'engagement social exprimé dans ces témoignages? Qu'est-ce qui motive ces personnes à faire avancer la cause de la réconciliation?

B3.7 interpréter la **transposition cinématographique d'une œuvre littéraire** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la progression dramatique (*p. ex., enchaînement des péripéties, de la situation initiale à la situation finale*);
- le contexte socioculturel (*p. ex., choix des temps et lieux liés aux péripéties, traitement du sujet selon l'époque*);
- l'évolution des personnages principaux et secondaires (*p. ex., à travers leurs paroles, leurs gestes, leurs réactions et les rapports entre eux*);
- le registre de langue des personnages selon l'époque et le lieu de l'intrigue;
- les techniques dramatiques (*p. ex., coup de théâtre, retour en arrière*) et les effets créés (*p. ex., maintien de l'intérêt, intensité dans le déroulement de l'action*);
- les éléments de la mise en scène (*p. ex., décors, accessoires, éclairage*);
- la vraisemblance entre les comportements et les paroles des personnages;
- les aspects cinématographiques (*p. ex., angles, plans, travellings*);
- la version filmée et la version écrite (*p. ex., comparaison de certains éléments caractéristiques de la télévision ou du cinéma*).

Pistes de réflexion : En consultant la programmation du festival *Présence autochtone* de Montréal, retrouve-t-on des films basés sur des œuvres littéraires? Est-ce que la version cinématographique te semble fidèle au roman?

B3.8 interpréter des **reportages** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le sujet et l'ordre des renseignements (*p. ex., réponse aux questions Qui?, Quoi?, Quand?, Où?, Comment?, Pourquoi?*);
- la structure du reportage (*p. ex., schéma d'un récit si les renseignements s'y prêtent, schéma d'une nouvelle journalistique*);
- le point de vue (*p. ex., recours à la 1^{re} personne dans un témoignage, absence de pronoms à la 1^{re} personne et ton neutre dans un reportage*);
- les procédés descriptifs et explicatifs (*p. ex., citations, statistiques*) et leur rôle (*p. ex., ajout de précisions; renseignements essentiels à la compréhension*);
- les aspects techniques (*p. ex., plans, angles, trame sonore*).

Pistes de réflexion : Comment la Première Nation de Carcross, au Yukon, a-t-elle transformé sa communauté pour les jeunes? Quels autres avantages la communauté a-t-elle tirés du projet En route pour la gloire (Single Track to Success), d'une durée de sept ans? Quelles compétences les jeunes ont-ils acquises grâce à ce projet?

B3.9 interpréter un **documentaire** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la situation de communication (*p. ex., émetteur, destinataire, message, intention*);
- le contenu (*p. ex., thèmes abordés, événements décrits, idées principales et secondaires*);
- la structure du document : introduction, développement, conclusion;
- le point de vue et le ton (*p. ex., indices révélant un ton neutre ou subjectif*);
- les procédés descriptifs et explicatifs (*p. ex., statistiques, définitions, comparaisons*) et leur rôle (*p. ex., précision des détails*);
- les aspects techniques (*p. ex., images, mouvements de la caméra*);
- les éléments sonores et visuels (*p. ex., trame sonore, tableaux, séquences visuelles*).

Pistes de réflexion : Dans le premier épisode de la série Autochtones, pourquoi caractérise-t-on les Algonquiens comme de «grands voyageurs»? Comment leur habitation varie-t-elle avec les saisons? Comment s'alimentent-ils?

B4. Communication orale préparée

B4.1 suivre les étapes du processus de communication orale — préparation, expression et réaction, pour faire des présentations orales portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits, tout en respectant les conventions de communication de ces peuples (*p. ex., participer à un cercle de parole*).

Pistes de réflexion : Dans le cadre de la préparation d'un exposé critique suite au visionnement d'un documentaire sur la nation métisse tel qu'*Un peuple dans l'ombre : La Nation métisse* disponible à partir du site Web de Bibliothèque et archives Canada : Préparation — Quelles sont tes connaissances antérieures au sujet de la nation métisse? Expression — Comment résumerais-tu l'information exprimée de façon explicite dans le documentaire? Réaction — Que provoquent chez toi les propos entendus dans ce documentaire? Quel sujet autochtone choisirais-tu pour présenter une communication pour un épisode de la série *8^e feu*?

B4.2 respecter les caractéristiques des textes par rapport aux traditions et aux cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits, lors d'une présentation orale (*p. ex., lors de la présentation d'un bref exposé*).

Pistes de réflexion : Dans le cadre de la présentation d'un bref exposé portant sur les entrepreneures et entrepreneurs des Premières Nations, métis et inuits et le tourisme autochtone : Préparation — Quels éléments sonores ou visuels utiliserais-tu? Serait-il approprié d'utiliser des tenues traditionnelles ou des objets spirituels pour appuyer ta présentation? Expression — Quelle serait ton interaction avec ton auditoire pour l'engager dans ta présentation? Réaction — Quel aspect de ton exposé a été bien reçu? Quel aspect améliorerais-tu?

B4.3 utiliser les éléments linguistiques appropriés d'ordre syntaxique, lexical, morphologique et prosodique de même que les éléments textuels pour assurer la qualité de ses présentations.

B4.4 exercer son esprit critique pour présenter des communications orales de manière appropriée au contexte des cultures, des traditions ou des perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits.

Pistes de réflexion : Dans le cadre d'un exposé critique portant sur les plantes utilisées en médecine traditionnelle autochtone et le rôle de gardiennes et de gardiens de la Terre des Premières Nations, métis et inuits : Préparation —

Quelles ressources utiliserais-tu pour te documenter sur le sujet? Expression — Quel procédé utiliserais-tu pour mettre en relief les éléments importants de ton exposé? Réaction — En te basant sur la réaction de ton auditoire, quels éléments de ta présentation garderais-tu ou changerais-tu?

B4.5 tenir compte des repères culturels des Premières Nations, des Métis et des Inuits ainsi que des diverses valeurs locales pour produire ses communications orales (p. ex., *traditions des Inuits qui diffèrent de celles des Premières Nations et des Métis*).

Piste de réflexion : Pourquoi la transmission et la survie des traditions autochtones au Canada sont-elles importantes?

B4.6 présenter des **topos (brefs exposés)** rédigés par des auteures et auteurs des Premières Nations, des Métis et des Inuits ou portant sur leurs cultures, en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la pertinence et la crédibilité des renseignements;
- l'ordre de présentation des renseignements;
- le format de présentation, les stratégies de communication et les supports techniques (p. ex., *échantillons ou photos pour accompagner la présentation, fiche technique*);
- les procédés descriptifs, explicatifs, incitatifs et argumentatifs (p. ex., *définitions, exemples, présentation des causes et des conséquences*);
- les procédés linguistiques qui révèlent le point de vue (p. ex., *registre de langue, vocabulaire tendancieux*);
- l'emploi d'un vocabulaire spécialisé ou technique;
- l'emploi d'appuis sonores et visuels pour enrichir la présentation (p. ex., *courts extraits visuels ou sonores; démonstration avec un échantillon ou un modèle*).

Pistes de réflexion : Comment le projet Wapikoni mobile pourrait-il venir en aide aux communautés autochtones isolées qui vivent des situations de crise? Comment le court métrage *Le rêve d'une mère* de Wapikoni traduit-il la réalité d'un bon nombre de femmes autochtones?

B4.7 présenter des **messages publicitaires** élaborés par des individus des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- l'organisation des données sur le produit ou l'événement à annoncer (p. ex., *idées principales et secondaires, ordre du déroulement*);

- les procédés incitatifs (p. ex., *statistiques, énumérations, descriptions, témoignages, comparaisons*);
- les procédés linguistiques (p. ex., *mots amélioratifs, variété de phrases, jeux de mots*);
- le point de vue du publicitaire (p. ex., *ton engagé pour convaincre, ton neutre pour informer ou décrire*);
- les nuances des divers modes verbaux (p. ex., *indicatif, impératif, infinitif*);
- les éléments extralinguistiques (p. ex., *images, graphiques, couleur*);
- les éléments prosodiques (p. ex., *articulation, prononciation, volume, débit*).

Pistes de réflexion : Quels aspects d'un lieu touristique ontarien en lien avec les Premières Nations, les Métis et les Inuits mettrais-tu en évidence dans une annonce publicitaire? Quels sites Web du tourisme autochtone canadien peux-tu utiliser pour te documenter?

B4.8 présenter des **critiques** rédigées par des individus des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le choix du sujet et la raison du choix;
- la sélection des aspects à critiquer (p. ex., *utilité d'un bien de consommation; stéréotypes relevés dans une publicité; rêves suscités par un produit; valeurs proposées; identification personnelle ou non à un produit*);
- les renseignements importants pour informer l'auditoire (p. ex., *caractéristiques de l'objet de la critique; résumé d'un film*);
- la prise de position et les moyens de l'appuyer (p. ex., *comparaison de produits du même type, démonstrations, exemples, témoignages, statistiques*);
- le choix du point de vue (p. ex., *point de vue subjectif*) et du ton approprié (p. ex., *ton engagé*);
- le choix de la stratégie de communication (p. ex., *recours à un média, présentation formelle*) et des supports techniques appropriés (p. ex., *logiciel de présentation, schémas, illustrations*);
- les éléments extralinguistiques (p. ex., *images, graphiques, couleurs*);
- les éléments prosodiques (p. ex., *articulation, prononciation, volume, débit, tonalité*).

Pistes de réflexion : Comment décrit-on les conditions de vie des gens dans le film *Le peuple de la rivière Kattawapiskak* d'Alanis Obomsawin? Quel est l'auditoire cible de ce reportage? Après avoir étudié la communauté d'Attawapiskat, crois-tu que le film décrit adéquatement les gens qui habitent au sein de cette communauté? Justifie ta réponse.

B5. Réinvestissement

B5.1 réinvestir, dans ses communications orales portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits, les apprentissages réalisés en lecture et en écriture, de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication, tout en respectant les conventions de communication des différentes Premières Nations, des Métis et des Inuits :

- lecture (*p. ex., utilisation d'expressions et d'une banque de mots; utilisation des données d'une fiche technique pour se documenter*);
- écriture (*p. ex., recours au vocabulaire mélioratif d'un texte publicitaire; accord des déterminants et des pronoms*);
- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., recours à des moyens graphiques pour présenter un message publicitaire; projection d'images numérisées comme arrière-plan d'un topo; recours au moteur de recherche de l'ONF pour se familiariser avec sa collection de productions sur les peuples autochtones au Canada; enregistrement de sa performance; projection d'une photo numérisée comme décor de présentation d'un reportage vidéo*).

B5.2 porter un regard critique sur sa performance en communication orale en consignnant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en communication orale (*p. ex., intérêt suscité par un film; pistes pour améliorer sa langue*).

C. LECTURE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- C1.** interpréter une variété de textes littéraires et courants d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits ou portant sur leurs cultures, traditions ou perspectives, pour en construire le sens, y réagir de façon critique et se donner des repères culturels.
- C2.** analyser de manière critique une variété de textes d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits, pour mieux comprendre les moyens d'ordre linguistique et textuel qui servent à véhiculer le sens.
- C3.** réinvestir des apprentissages réalisés en communication orale, en écriture, de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans ses lectures de textes d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits ou portant sur leurs cultures, traditions ou perspectives.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Interprétation

C1.1 recourir au processus de lecture pour interpréter une variété de formes d'expression culturelles d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits ou portant sur leurs cultures, traditions ou perspectives (*p. ex., dans l'étape de prélecture, faire des recherches sur le Grand Nord avant de lire le roman Akuna-Aki, meneur de chiens de Gilles Dubois; visualiser le déroulement des événements du roman à l'aide de l'imagerie mentale*).

Pistes de réflexion : Quelle est ta position par rapport à la justesse de l'information traitée dans le roman *Akuna-Aki, meneur de chiens* de Gilles Dubois, qui se situe dans le Grand Nord canadien? Selon toi, l'auteur est-il fidèle à la réalité de cette région? De quelles nations les personnages du roman sont-ils originaires?

C1.2 relever, dans les textes à l'étude d'auteurs et d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits ou portant sur leurs cultures, traditions ou perspectives, l'information exprimée de façon explicite (*p. ex., les renseignements présentés dans un article de presse*) et implicite (*p. ex., éléments descriptifs ou explicatifs qui suggèrent l'engagement*).

Pistes de réflexion : Dans un texte d'opinion valorisant l'apport de jeunes autochtones comme dans l'article de Raymond Desmarreau intitulé « De belles histoires de jeunes

autochtones », quel a été le point tournant pour la jeune Judith Beaver? Quel autre jeune autochtone vous a touché par sa persévérance? Qu'a-t-il ou qu'a-t-elle accompli?

C1.3 établir un parallèle entre, d'une part, ses connaissances des cultures, des traditions ou des perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits et, d'autre part, les thèmes des textes à l'étude (*p. ex., comparaison entre l'alimentation des Inuits telle que présentée dans un roman comme Agaguk d'Yves Thériault et celle des Inuits d'aujourd'hui*).

Pistes de réflexion : Quelles comparaisons peut-on faire entre les traditions de la culture inuite, telles que décrites dans le roman *Agaguk* d'Yves Thériault et celles des Inuits d'aujourd'hui en ce qui concerne les habitudes alimentaires, l'identité, la chasse et la pêche? Expliquer l'importance des traditions pour les Inuits.

C1.4 comparer les référents culturels historiques des Premières Nations, des Métis et des Inuits présentés dans les œuvres à l'étude avec ceux de leur vie d'aujourd'hui pour se donner des repères culturels (*p. ex., thèmes véhiculés dans une chanson*).

Pistes de réflexion : Comment les jeunes de la communauté anishinaabe du Lac Seul dans le Nord de l'Ontario font-ils valoir leur culture à travers l'initiative *N'we Jinan*? Pourquoi cette initiative connaît-elle tant de succès?

C1.5 interpréter un **roman** d'une auteure ou d'un auteur autochtone ou portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits, en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- l'enchaînement des péripéties de l'intrigue (p. ex., *progression, rebondissements*);
- les personnages (p. ex., *traits physiques et psychologiques, motivation*);
- l'évolution des personnages (p. ex., *observation des attitudes et des réactions*);
- les éléments permettant de créer un univers narratif (p. ex., *descriptions réalistes, éléments fictifs*);
- le point de vue de la narration (p. ex., *narrateur témoin*);
- les procédés narratifs (p. ex., *ordre des péripéties, retour en arrière, discours rapporté direct et indirect*).

Pistes de réflexion : Quels procédés narratifs retrouve-t-on dans le roman *Le vent en parle* encore de Michel Jean? Pourquoi ce roman est-il si émouvant? Le personnage principal a-t-il des traits physiques particuliers? Lesquels?

C1.6 interpréter des **récits** ou des **contes** ou des **bandes dessinées** d'une auteure ou d'un auteur autochtone ou portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits (p. ex., *Louisbourg de Nadège Devaux*; *Une aventure au pays des Ouendats de Micheline Marchand*; *L'homme aux yeux de loup de Gilles Dubois*; *Étienne Brûlé – Le fils des Hurons, Tome 2 de Jean-Claude Larocque et Denis Sauvé*), en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le schéma narratif;
- les personnages (p. ex., *traits physiques et psychologiques, préoccupations, motivation*);
- les éléments permettant de créer un univers narratif (p. ex., *descriptions permettant de se situer dans le temps et le lieu; éléments permettant de créer un univers réaliste ou merveilleux*);
- le point de vue de la narration (p. ex., *narrateur témoin, narrateur participant*);
- les procédés narratifs (p. ex., *ordre des actions, retour en arrière, discours rapporté direct et indirect*);
- les éléments linguistiques (p. ex., *variété des phrases, figures de style*);
- les éléments visuels dans la bande dessinée (p. ex., *images, plans, angles, dessins*).

Pistes de réflexion : Dans la bande dessinée *Tracer son chemin*, quels trois messages clés le

Docteur Stanley Vollant espère-t-il de transmettre aux jeunes? Quelles difficultés a-t-il rencontrées sur son trajet? Comment les a-t-il surmontées? Selon toi, une bande dessinée peut-elle encourager des jeunes à croire en leurs rêves et à bâtir leur avenir?

C1.7 interpréter des **récits** d'auteurs ou d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits (p. ex., *récit de Sedna, de Lumiuk, de Kiviuq, de Tikta'Liktak, récit de la création du monde chez les Hurons-Wendat, récit métis des castors, récit du capteur de rêves*) en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le contexte sociohistorique et culturel dans lequel s'inscrit le récit (p. ex., *soutien aux coutumes; codes comportementaux; relation étroite avec la nature; croyance aux pouvoirs magiques des animaux; croyance aux pouvoirs des chamanes et des chamans de voyager en transe ou dans les rêves*);
- le schéma narratif ou le développement du thème (p. ex., *expériences, phénomènes et événements, dimension spirituelle*);
- la progression de l'action (p. ex., *succession des phénomènes naturels et surnaturels; dénouement*);
- les valeurs transmises ou le message légué (p. ex., *enrichir et éclaircir la descendance; divertissement*);
- l'évolution des personnages et leur rôle dans la progression de l'action (p. ex., *chamans, animaux, êtres surnaturels*);
- les éléments permettant de créer un univers narratif (p. ex., *situation temporelle, endroits; éléments du merveilleux permettant de créer un univers mythique*);
- le point de vue de la narration (p. ex., *narrateur omniscient, narrateur participant, narrateur témoin*);
- les procédés narratifs (p. ex., *ordre des actions; discours rapporté direct et indirect*);
- le ton (p. ex., *ton humoristique, révérencieux, revendicateur, familier, engageant*).

Pistes de réflexion : Lis un récit autochtone tiré du recueil de 44 histoires des Premières Nations et des Inuits du Canada de Marc Scott. Quelle est la progression de l'action? Quel type de narrateur retrouves-tu dans ce récit? Quelles valeurs y sont transmises?

C1.8 interpréter des **poèmes à forme fixe** (**calligrammes** ou **épigrammes** ou **haïkus**) d'auteurs ou d'auteurs des Premières Nations, métis et inuits (p. ex., *recueil de haïkus S'agripper aux fleurs regroupant des textes de trois auteures*

innues — *Shan dak*, Louve Mathieu et Louise Canapé) en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le développement du thème;
- la forme poétique (*p. ex., caractéristiques des poèmes à forme fixe, versification*);
- le champ lexical;
- l'univers poétique créé par les mots (*p. ex., atmosphère, figures de style*);
- les procédés poétiques et les éléments syntaxiques ou stylistiques (*p. ex., images, répétitions*);
- le rythme et les sonorités.

Pistes de réflexion : Dans son poème “La chasse”, comment Vera Wabegijig utilise-t-elle la description des animaux pour capter l'intérêt de ses lecteurs? Quel autre animal ajouterais-tu pour inclure une autre strophe à son poème? Quel autre poète autochtone mettrais-tu en valeur si tu avais à choisir un poème de ton choix?

C1.9 interpréter des **recettes** (*p. ex., recettes métisses traditionnelles – galettes métisses, beignets, crêpes au riz sauvage, fèves au lard, gibier sauvage tel que la perdrix rôtie, le caribou, l'ours ou le lièvre au four*) ou des **fiches techniques** provenant des Premières Nations, des Métis ou des Inuits (*p. ex., patrons de tricot Cowichan; plans de construction de meubles ou de raquettes en babiche; techniques de sculpture de la stéatite [pierres à savon]; modèle de construction d'un capteur de rêves*), en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la structure du document (*p. ex., description des parties d'un produit, mesures de sécurité, explication des pictogrammes*);
- les données essentielles pour exécuter une tâche (*p. ex., étapes à suivre pour la réparation d'un appareil ou l'entretien d'un ordinateur*);
- le sens des mots et des expressions techniques;
- le recours à des stratégies pour trouver des renseignements : onglets, table des matières, index, bibliographie, notes en bas de page, lien entre le texte et les illustrations;
- l'utilisation de graphiques de tous genres et de récits explicatifs;
- la mise en page (*p. ex., disposition du texte en colonnes, taille et police des caractères, utilisation de la couleur*).

Pistes de réflexion : Quelle est l'importance du doré pour les Ojibwés? Comment l'apprête-t-on? Quel est le meilleur moment de l'année pour préparer un repas d'anguilles? À quelles méthodes de conservation des aliments les Autochtones font-ils appel?

C1.10 interpréter des **textes liés à la correspondance commerciale** destinés principalement à un public autochtone ou portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., expédition en traineau à chiens dans le Grand Nord; vente de vêtements d'inspiration inuite*) en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le développement du sujet;
- la disposition du texte selon l'usage (*p. ex., dans une lettre, une note de service, un courriel, une page de garde de télécopie*);
- les éléments linguistiques qui révèlent le point de vue (*p. ex., interpellation du destinataire, emploi de verbes qui expriment un jugement comme « je pense que »*);
- les procédés descriptifs, explicatifs et argumentatifs (*p. ex., reconstitution des faits, énumération, justification*);
- les éléments visuels et les conventions d'écriture (*p. ex., mise en page, formules usuelles*).

Pistes de réflexion : Comment la *Loi sur les espèces en péril* du gouvernement fédéral s'applique-t-elle aux Autochtones? En quoi son application est-elle différente pour la pêche commerciale, la pêche sportive, l'aquaculture ou la recherche scientifique? Comment la *Loi de 2007 sur les espèces en voie de disparition en Ontario* protège-t-elle ces organismes? Est-ce qu'on y retrouve des dispositions particulières pour les Autochtones en Ontario?

C1.11 interpréter des **textes d'opinion** sur les cultures, les traditions ou les perspectives de Premières Nations, de Métis et d'Inuits (*p. ex., article de blogue portant sur l'enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues ou assassinées*) en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la prise de position et les aspects traités;
- le point de vue (*p. ex., ton objectif, subjectif, tendancieux*);
- les procédés descriptifs et argumentatifs (*p. ex., faits, statistiques, citations, témoignages*);
- les mots et expressions servant à exprimer une opinion (*p. ex., penser, croire, juger, prétendre, à leur avis, selon les experts*);
- la qualité de la langue (*p. ex., variété des tournures, utilisation de figures de style*).

Pistes de réflexion : Quelle a été la réaction des médias suite à la canonisation de Kateri Tekakwitha, la première femme autochtone à recevoir cet honneur de l'église catholique? Pourquoi cette canonisation est-elle importante?

C1.12 interpréter des **textes publicitaires** ou des **dépliants** à caractère incitatif destinés principalement à un public autochtone ou provenant des Premières Nations, des Métis et des Inuits (p. ex., *tourisme autochtone*) en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- les aspects du sujet et les renseignements clés;
- l'organisation du document (p. ex., *regroupement de renseignements, intertitres*);
- les procédés descriptifs, explicatifs et incitatifs (p. ex., *témoignages, néologismes, slogans*);
- les éléments linguistiques (p. ex., *mode du verbe, termes mélioratifs, figures de style*);
- les éléments visuels (p. ex., *illustrations, couleur, éléments typographiques*) et les conventions d'écriture (p. ex., *interpellation, formules usuelles*);
- le format et la mise en page (p. ex., *proportion et disposition des illustrations et du texte*).

Pistes de réflexion : Quelle est l'importance pour les peuples autochtones du Site-de-la-Rivière-Pic, lieu historique national du Canada dans le Nord de l'Ontario? Qu'est-ce que les trouvailles archéologiques pourraient-elles révéler?

C1.13 interpréter des **consignes** destinées principalement à un public autochtone ou portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la précision dans les consignes;
- le format (p. ex., *concision, tournures elliptiques, liste, tableau*);
- la structure (p. ex., *ordre des consignes*);
- les procédés linguistiques (p. ex., *mode impératif ou infinitif, termes précis, adjectifs, modificateurs*);
- les éléments visuels et les conventions d'écriture (p. ex., *couleur, illustrations, taille et police des caractères*).

Pistes de réflexion : Quelles sont les consignes de sécurité à respecter lors d'une activité en canot des voyageurs? Les participantes et participants à une cérémonie de sudation ne peuvent le faire en tant que touristes, mais doivent plutôt s'engager dans cette cérémonie spirituelle avec une intention spécifique. Quelles sont les consignes à suivre lorsqu'on prend part à ce rite selon une tradition autochtone particulière?

C2. Analyse/Littérature critique

C2.1 recourir à des connaissances relatives à la grammaire du texte et à la langue pour construire le sens des textes lus (p. ex., *reprise de l'information, valeurs des modificateurs du groupe adjectival*).

C2.2 recourir à l'analyse linguistique pour construire le sens des textes lus (p. ex., *sens de certaines tournures de phrases et sens de phrases complexes*).

C2.3 expliquer le rôle des marqueurs de relation et des organisateurs textuels.

C2.4 expliquer les éléments contribuant à la cohérence du texte (p. ex., *constance du point de vue et progression du texte*).

C2.5 réagir aux choix stylistiques et lexicaux pour en commenter l'efficacité (p. ex., *mots et expressions relatifs au marché du travail*).

C2.6 réagir en faisant preuve d'esprit critique à divers textes lus, par rapport notamment :

- aux renseignements (p. ex., *pertinence, précision*);
- aux référents culturels (p. ex., *façon de penser, mode de vie*) des Premières Nations, des Métis et des Inuits;
- aux valeurs (p. ex., *justice, sens des responsabilités*);
- aux perceptions véhiculées par la narratrice ou le narrateur (p. ex., *point de vue, stéréotypes*).

Pistes de réflexion : Suite à la lecture d'un texte portant sur le traumatisme intergénérationnel, qu'est-ce que tu y as appris sur le mode de vie et les valeurs des Premières Nations, des Métis ou des Inuits? La perception de la narratrice ou du narrateur est-elle objective? Crois-tu que les renseignements présentés dans ce texte sont pertinents?

C3. Réinvestissement

C3.1 utiliser en lecture les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :

- communication orale (p. ex., *importance du dialogue entendu dans une transposition cinématographique d'une œuvre littéraire*);
- écriture (p. ex., *conventions usuelles utilisées dans un formulaire*);
- technologies de l'information et de la communication (p. ex., *recours à un moteur de recherche*).

Pistes de réflexion : Serait-il approprié de développer une application destinée à diffuser les savoirs traditionnels des Premières Nations, des Métis et des Inuits?

C3.2 porter un regard critique sur les textes lus en consignant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en lecture (*p. ex., intérêt démontré par les choix de lecture; reconnaissance de ses difficultés de lecture*).

D. ÉCRITURE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

- D1.** produire une variété de textes littéraires et courants portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits, en s'appuyant sur les repères culturels et en tenant compte des caractéristiques propres à chaque texte.
- D2.** améliorer ses textes en mettant à contribution ses connaissances relatives à la grammaire du texte et à la langue, tout en faisant preuve d'esprit critique.
- D3.** réinvestir, dans ses productions écrites, des apprentissages réalisés en communication orale et en lecture, de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

D1. Production de textes

D1.1 écrire régulièrement, de façon spontanée, de courts textes portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits pour exprimer une opinion, une réaction, des sentiments, son imaginaire (*p. ex., après le visionnement d'un film, après avoir lu un récit, après la construction d'une maquette*).

Pistes de réflexion : Prépare une série de questions que tu poserais à un Métis voyageur pour lui demander des renseignements sur les randonnées en canot sur la rivière Mattawa. Quelle signification historique ce cours d'eau a-t-il pour les peuples autochtones? Y a-t-il un lieu autochtone historique dans ta communauté? Quelle est son importance pour ta communauté?

D1.2 recourir au processus d'écriture pour rédiger une variété de textes littéraires et courants (*p. ex., dépliant qui explique les droits de pêche des peuples autochtones au Canada et les différentes zones de chasse des bélugas; poème sur un animal qui a une signification pour les Premières Nations, les Métis ou les Inuits; conte pour enfants sous forme de récit*).

Pistes de réflexion : Quels renseignements sur la chasse aux bélugas dans les différentes communautés autochtones inclurais-tu dans ton dépliant publicitaire? Quelles données sont enregistrées par le gouvernement fédéral? Serait-il pertinent d'y inclure une comparaison entre deux communautés inuites en ce qui concerne la chasse aux bélugas? Pourquoi?

D1.3 recourir à l'écrit pour exprimer ses idées et ses valeurs et les faire connaître à des Autochtones qui parlent français (*p. ex., remercier une Aînée ou un Aîné suite à sa visite*).

Pistes de réflexion : Que dirais-tu à Natasha Kanapé Fontaine après avoir étudié quelques poèmes de son recueil *N'entre pas dans mon âme avec tes chaussures*? Quels éléments de son style de rédaction te touchent particulièrement? Comment décrirais-tu ses poèmes?

D1.4 tenir compte, au moment de la collecte de renseignements, de ses champs d'intérêt et de ses connaissances des Premières Nations, des Métis et des Inuits pour traiter certains aspects dans ses productions écrites (*p. ex., vérifier les sites Web des gouvernements territoriaux, provinciaux ou fédéral; consulter une Aînée ou un Aîné*).

Pistes de réflexion : Pourquoi l'histoire du violoneux John Arcand est-elle si représentative de la musique métisse? Comment incorporerais-tu son histoire, en plus de sa musique, dans ta présentation?

D1.5 rédiger un **récit d'un fait vécu**, un **récit de voyage** ou un **récit historique** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- l'ordre de présentation (*p. ex., ordre chronologique, retour en arrière*);
- les indications de temps et de lieux;
- le temps des verbes;
- le registre de langue approprié à la situation de communication;

- un vocabulaire clair et précis de même que des expressions imagées;
- les éléments descriptifs (*p. ex., appel aux sens, emploi d'adjectifs et d'adverbes*).

Pistes de réflexion : Dans ton récit historique sur la traite des fourrures de la Compagnie de la Baie d'Hudson, quelle perspective décriras-tu? Celle des Autochtones ou celle des agents de la Compagnie? Comment les défis des Autochtones dans leurs relations avec les commerçants se comparent-ils aux défis des responsables des postes de traite avec les autorités en Angleterre?

D1.6 rédiger des **poèmes à forme fixe (calligrammes ou épigrammes ou haïkus)** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le développement du thème;
- les règles relatives aux formes fixes;
- l'univers poétique créé par les mots, les images et les figures de style (*p. ex., métaphores, comparaisons*);
- les éléments syntaxiques et stylistiques (*p. ex., ellipses, répétitions*);
- le rythme et les sonorités.

Pistes de réflexion : Si tu avais à choisir un animal pour ton thème de poème à forme fixe, lequel choisirais-tu? Quelles figures de style viennent appuyer ta description de l'animal? Ton animal a-t-il une importance particulière dans une des cultures des Premières Nations, des Métis ou des Inuits?

D1.7 rédiger des **comptes rendus** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le choix des renseignements selon l'objet;
- l'ordre des renseignements (*p. ex., réponse aux questions Qui?, Quoi?, Quand?, Où?, Comment?, Pourquoi?*);
- les procédés descriptifs et explicatifs (*p. ex., citations, témoignages, énumération, lien de cause à effet*);
- les éléments linguistiques (*p. ex., marqueurs de relation, organisateurs textuels*);
- l'objectivité du point de vue (*p. ex., vocabulaire neutre, phrases impersonnelles*);
- les appuis visuels (*p. ex., photos, tableaux*).

Pistes de réflexion : Quel passage extrait du roman *Le silence de la Restigouche* de Jocelyne Mallet-Parent citerais-tu sur la quatrième de couverture pour inciter les potentiels lectrices ou lecteurs? Qu'utiliserais-tu pour créer de l'intrigue?

D1.8 remplir divers **formulaires (imprimés ou en ligne)** liés aux cultures des Premières Nations, Métis et Inuits, en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- les instructions pour remplir un formulaire;
- les conventions usuelles utilisées pour les formulaires en ligne;
- l'utilisation de divers outils de navigation (*p. ex., onglets, hyperliens, boutons de commande*);
- les messages d'erreur;
- les conventions usuelles utilisées pour les formulaires en format papier;
- le système de renvois (*p. ex., si vous répondez « Oui », passez à la question 16.*);
- l'espace alloué pour la réponse;
- l'espace pour la signature et la date;
- la concision;
- l'organisation des renseignements demandés;
- l'attention aux détails importants.

Pistes de réflexion : Comment les renseignements généalogiques sur le formulaire de citoyenneté d'un individu des Premières Nations pourraient-ils appuyer ou non une demande de citoyenneté?

D1.9 rédiger des **textes d'opinion** sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- la prise de position;
- le choix et l'ordre des renseignements qui appuient l'opinion;
- les éléments linguistiques qui révèlent le point de vue (*p. ex., emploi de verbes qui expriment un jugement comme je pense que; mode des verbes*);
- les procédés argumentatifs (*p. ex., faits, justifications, appuis*);
- la mise en page et les conventions d'écriture (*p. ex., formules usuelles*).

Pistes de réflexion : Comment le fait d'apprendre une langue autochtone serait-il, à ton avis, une bonne façon d'amorcer la réconciliation avec les Premières Nations, les Métis et les Inuits? Quelle langue autochtone choisirais-tu? Pourquoi?

D1.10 rédiger des **textes publicitaires** ou des **dépliants** à caractère incitatif sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte, entre autres, des éléments suivants :

- le format approprié;
- les procédés incitatifs (*p. ex., faits, slogans, jeux de mots*);
- les éléments linguistiques (*p. ex., modes et temps des verbes, variété des phrases, mots mélioratifs, association d'idées, néologismes, figures de style*);
- les mécanismes de cohérence (*p. ex., marqueurs de relation, organisateurs textuels, éléments paratextuels*);
- les appuis visuels.

Pistes de réflexion : Quels éléments visuels et linguistiques ajouterais-tu à ton annonce d'un camp pour les enfants inuits? Quels éléments de l'annonce d'un pow-wow dans ta communauté t'ont incité à vouloir y participer?

D2. Amélioration des textes

D2.1 écrire ses textes portant sur les cultures, les traditions ou les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits en tenant compte de certains principes de base de la grammaire du texte (*p. ex., unité du sujet, constance du point de vue*).

D2.2 assurer la cohérence du texte par l'emploi de marqueurs de relation et d'organisateur textuels.

D2.3 recourir à des choix lexicaux et stylistiques pour réviser ses textes en fonction de la situation de communication.

D2.4 exercer son esprit critique pour produire des textes dont la teneur est appropriée au contexte des cultures, des traditions ou des perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits (*p. ex., absence de préjugés, d'affirmations gratuites, de vocabulaire sexiste ou raciste*).

Pistes de réflexion : Est-ce que ton message publicitaire sur le tourisme des Premières Nations, des Métis et des Inuits est inclusif? Présente-t-il une image positive du peuple?

D2.5 respecter les conventions d'usage dans ses textes en tenant compte en particulier des contenus prescrits dans le tableau des connaissances linguistiques et textuelles (*p. ex., ponctuation, orthographe d'usage*).

D3. Réinvestissement

D3.1 utiliser, dans ses productions écrites, les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :

- communication orale (*p. ex., façon de rapporter un témoignage entendu dans un reportage*);
- lecture (*p. ex., mise en page d'une publicité*);
- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., recours à des photos numérisées pour un texte publicitaire ou un dépliant*).

Piste de réflexion : Comment les médias sociaux font-ils valoir davantage la culture des Premières Nations, des Métis et des Inuits? Comment peuvent-ils aussi nuire aux Premières Nations, aux Métis et aux Inuits?

D3.2 porter un regard critique sur ses productions écrites en consignait ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en écriture (*p. ex., intérêt suscité par un récit, moyens à utiliser pour rendre le récit plus vivant*).

Pistes de réflexion : Est-ce que ton texte d'opinion a été relu pour son contenu et pour les révisions grammaticales? Quel référent culturel des Premières Nations, des Métis ou des Inuits te touche particulièrement?

ANNEXE

FORMES D'EXPRESSION CULTURELLES

Les formes d'expression culturelles jouent un rôle important dans les cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits, étant utilisées pour exprimer et communiquer leurs croyances et valeurs. Leurs but et fonction les distinguent des créations purement artistiques, bien qu'elles aient aussi souvent des qualités esthétiques. Les formes d'expression culturelles peuvent être des éléments de la culture matérielle, des histoires, de la musique, des chansons, des danses, ou de pratiques culturelles, y compris celles qui sont associées à la nourriture ou à la médecine. Les formes d'expression culturelles et leurs significations peuvent inclure :

- les vêtements traditionnels exprimant souvent les identités culturelles, spirituelles, sociales ou politiques des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits;
- les chansons et la musique, y compris les pratiques des gardiens de tambour et danseurs (dont les rôles sont souvent distribués selon le sexe), utilisées pour transmettre les savoirs autochtones;
- les prières exprimant souvent la croyance en la puissance guérissante des esprits;
- les allocutions, les affirmations et les oraisons illustrant l'importance de la tradition orale;
- les feux qu'on allume et les herbes sacrées qu'on brûle pour purifier ou pour communiquer avec des esprits;
- les éléments symboliques de la vie matérielle reflétant les liens de parenté, les histoires familiales, la vie spirituelle;
- les récits oraux et écrits utilisés pour documenter et communiquer des explications sur l'origine de choses ou phénomènes, les histoires des familles et des nations ainsi que les relations avec la Terre, l'esprit et la Création;
- les langues autochtones elles-mêmes, qui incarnent et reflètent les croyances, les valeurs et les relations importantes entre l'humanité et la Création.

Chaque culture a sa façon unique de créer, de transmettre, d'utiliser et de respecter les formes d'expression culturelles. Selon les traditions autochtones, certaines en sont protégées. Il est donc important que le personnel enseignant reconnaisse la nécessité de faire appel aux communautés spécifiques d'où proviennent ces formes d'expression culturelles pour obtenir la permission de les utiliser en salle de classe.

Certaines formes d'expression culturelles, comme la prière, le chant et la musique, se retrouvent dans plusieurs communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits, tandis que d'autres sont propres à des nations particulières. Le tableau qui suit fournit des exemples de formes d'expression culturelles utilisées par des communautés spécifiques. Il présente la richesse des formes de communication des peuples autochtones au Canada.

Nation	Exemple de formes d'expression culturelles	Sens et intention	Mode d'utilisation
Siksikas (Pieds-Noirs)	Décomptes des hivers	Calendriers illustrés ou histoires dessinées sur des peaux de bison, comprenant la représentation d'un événement significatif pour chaque année.	À regarder, lire et présenter
Ojibwés	Chanson pour l'eau	Une chanson chantée par les femmes qui sont les gardiennes de l'eau, pour montrer le respect et la révérence à l'égard de l'esprit de l'eau, en reconnaissance de son caractère sacré et de son immense importance pour toute la Création.	À écouter
Anishinaabek, Haudenosaunee et autres Premières Nations	Ceinture de la chaîne d'alliance de 1764	Une ceinture wampum affichant des symboles faits de coquillages, de perles et de ficelle qui rend compte de l'entente conclue à Niagara entre les Britanniques et plusieurs Premières Nations.	À regarder et lire
Haudenosaunee	Action de grâce	Mots prononcés au début des cérémonies et des réunions importantes pour rendre grâce à l'environnement naturel.	À écouter
Haudenosaunee	Guswentah ou wampum à deux rangs	Une ceinture wampum affichant des symboles faits de coquillages et de ficelle qui rend compte de l'accord entre les Haudenosaunee et les Hollandais au milieu du XVII ^e siècle. Chaque rangée représente une nation, la ceinture montrant que les nations coexistent sans interférer dans les affaires de l'autre.	À regarder et lire

Nation	Exemple de formes d'expression culturelles	Sens et intention	Mode d'utilisation
Métis	Vêtements perlés	Vêtements décorés avec du perlage minutieux, comportant souvent dans des motifs floraux distinctifs. Les couleurs et les motifs peuvent véhiculer des aspects de l'histoire des Métis, des enseignements métis ou l'identité familiale.	À regarder
Inuits/Inuvialuit	Danse du tambour	Une combinaison de tambours et de danse, traditionnellement interprétée par des hommes. Les danses du tambour peuvent être utilisées comme un moyen pacifique de régler les différends.	À écouter, regarder et présenter
Tsimshians	Couverture à boutons	Un vêtement orné de boutons blancs formant l'image de l'animal qui représente le clan de l'individu portant la couverture.	À regarder, lire et présenter
Tsimshians	Danses comme la danse du corbeau et la danse des baleines	Danses qui communiquent des histoires importantes sur l'histoire et la Création. Les familles ou les clans recueillent et protègent ces danses, qui sont transmises d'une génération à l'autre.	À présenter et à regarder



Imprimé sur du papier recyclé
17-016 (Parution anticipée)
© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2018