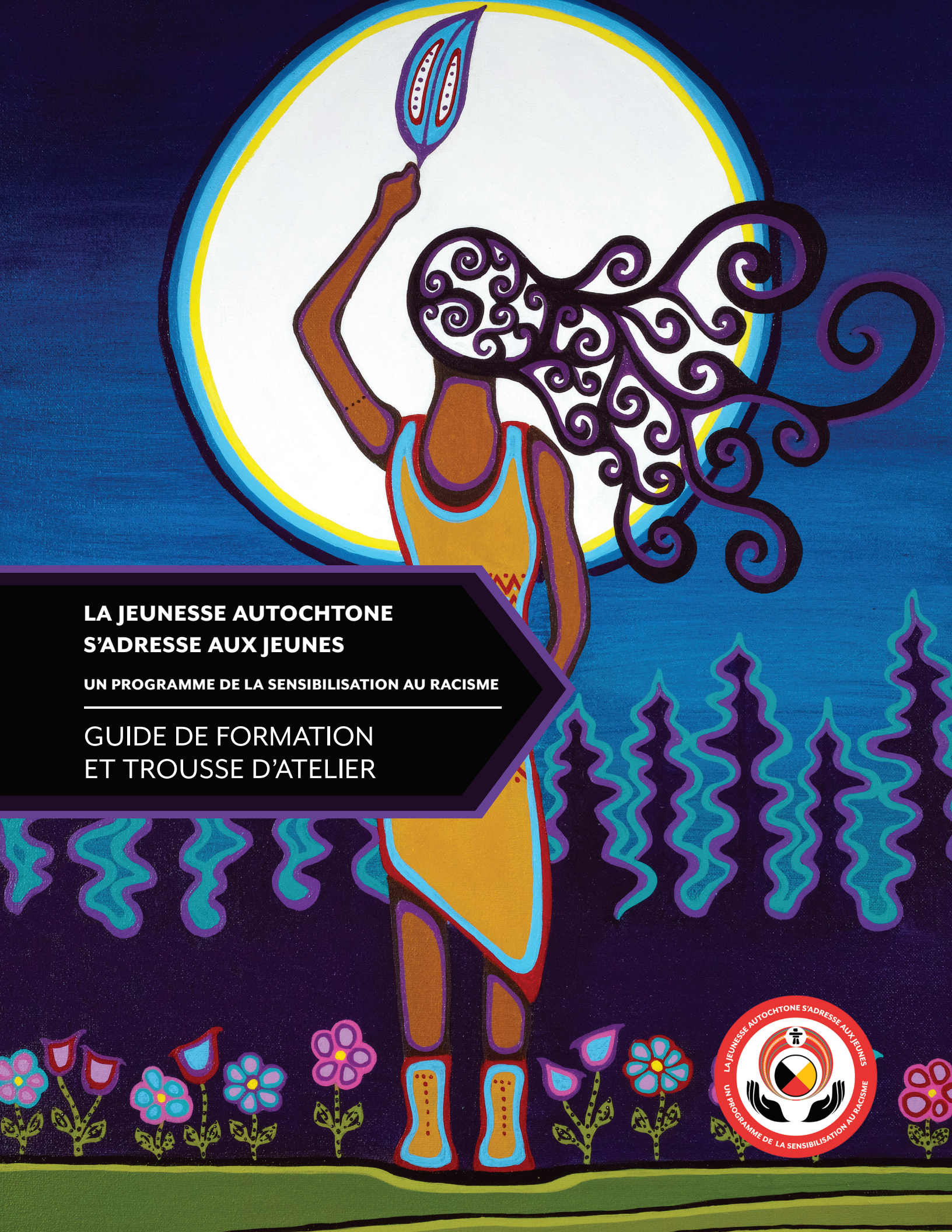


LA JEUNESSE AUTOCHTONE S'ADRESSE AUX JEUNES

UN PROGRAMME DE LA SENSIBILISATION AU RACISME

GUIDE DE FORMATION ET TROUSSE D'ATELIER

LA JEUNESSE AUTOCHTONE S'ADRESSE AUX JEUNES
UN PROGRAMME DE LA SENSIBILISATION AU RACISME

Northern Ontario Research, Development, Ideas and Knowledge

NORDIK INSTITUTE

GUIDE DE FORMATION ET TROUSSE D'ATELIER DU LA JEUNESSE AUTOCHTONE S'ADRESSE AUX JEUNES : UN PROGRAMME DE LA SENSIBILISATION AU RACISME

TABLE DES MATIÈRES

CONTEXTE ET PRÉPARATIFS : SE PRÉPARER À TRAVAILLER À LA LUTTE CONTRE LE RACISME 1

INTRODUCTION 3

COMMENT UTILISER CE GUIDE 9

VISION ET OBJECTIFS 13

RÉSULTATS DU PROGRAMME 13

APPROCHES DU PROGRAMME DANS LA LUTTE CONTRE LE RACISME 14

RÔLE DE L'ANIMATEUR 15

CONNAÎTRE SON ESPRIT 17

DU CONCRET : COMMENT PRÉPARER VOS ATELIERS 19

ORGANISATION D'UN ATELIER 21

STRUCTURE DU PROGRAMME ET PRÉSENTATION DU CONTENU 25

PRÉPARATION DES ATELIERS 26

PROTOCOLES CULTURELS ET DES AÎNÉS/SÉNATEURS/GARDIENS DU SAVOIR 27

ACCUEIL DE VOS PARTICIPANTS 28

PRÉSENTATION DE L'ORDRE DU JOUR 29

PRÉSENTATION DE L'APPROCHE DU TÉMOIN À L'ÉGARD DU RACISME; 30

TRAVAILLER AVEC LES ÉMOTIONS 31

ACTIVITÉS 36

SÉANCE 1 : CRÉER UN ESPACE SÛR 37

ACTIVITÉ 1 : ÉTABLISSEMENT D'UNE ENTENTE DE GROUPE 44

ACTIVITÉS BRISE-GLACE 45

BRISE-GLACE 1 : TOUT LE MONDE A UNE HISTOIRE À RACONTER..... 45

BRISE-GLACE 2 : LE GRAND VENT SOUFFLE 47

SÉANCE 2 : DISCUTER DU RACISME 49

ACTIVITÉ 1 : QU'EST-CE QUE LE RACISME? 51

ACTIVITÉ 2 : EXEMPLES CONCRETS 53

ACTIVITÉ 3 : DISCUSSION SUR L'INTERVENTION 69

SÉANCE 3 : DISCUTER DE L'OPPRESSION ET DU PRIVILÈGE 71

ACTIVITÉ 1 : L'ARBRE D'OPPRESSION 73

ACTIVITÉ 2 : FAIRE LE POINT SUR VOTRE PRIVILÈGE 75

ACTIVITÉ 3 (FACULTATIVE) : AVANCER AVEC VOTRE PRIVILÈGE 77

ACTIVITÉ 4 : MYTHES À DISSIPER 79

SÉANCE 4 : LES RACINES DE NOS RELATIONS 85

ACTIVITÉ 1 : DISCUTER DES TRAITÉS 87

ACTIVITÉ 2 : CHRONOLOGIE DU RACISME, DE LA RÉSISTANCE ET DE L'AMITIÉ 91

ACTIVITÉ 3 : EXERCICE DE LA COUVERTURE SUR LES RÉPERCUSSIONS DU RACISME 95

SÉANCE 5 : ÉTABLISSEMENT DE RELATIONS 97

ACTIVITÉ 1 : QU'EST-CE QU'UN ALLIÉ? 99

ACTIVITÉ 2 (FACULTATIVE) : LISTE DE VÉRIFICATION DE L'ALLIÉ 101

ACTIVITÉ 3 : TÉMOIN CONTRE LE RACISME 103

ACTIVITÉ 4 (FACULTATIVE) : RÉAGIR AUX ATTAQUES RACISTES 106

SÉANCE 6 : ENVISAGER UN AVENIR SANS RACISME 107

DÉBREFFAGE ET ÉVALUATION 111

ÉVALUATIONS 113

RESSOURCES ET SOIN DE SOI POUR LES PARTICIPANTS À L'ATELIER 114

SOIN DE SOI POUR LES ANIMATEURS 114

CLÔTURE 115

TROUSSE DE L'ATELIER – DOCUMENTS À DISTRIBUER ET IMPRIMÉS 117

ANNEXE A : SERVICES DE SOUTIEN COMMUNAUTAIRE POUR LES PARTICIPANTS À L'ATELIER 119

ANNEXE B : SERVICES DE SOUTIEN COMMUNAUTAIRES POUR LES ANIMATEURS 121

ANNEXE C : RÉAGIR AUX ÉMOTIONS FORTES 123

ANNEXE D : CONVERSATIONS DIFFICILES : UNE AUTO-ÉVALUATION 124

ANNEXE E : MODÈLE DE COURRIEL 125

ANNEXE F: DOCUMENTS DE PRÉSENTATION DE L'ATELIER. 126

SÉANCE 1 : CRÉER UN ESPACE SÛR 126

SÉANCE 2 : DISCUTER DU RACISME 128

SÉANCE 3 : DISCUSSION SUR L'OPPRESSION 142

SÉANCE 4 : LES RACINES DE NOTRE RACISME 147

ANNEXE G: FORMULAIRES D'ÉVALUATION AVANT ET APRÈS L'ATELIER 163

ANNEXE H: LISTE DE VÉRIFICATION POUR LES HÔTES 166

ANNEXE I : LISTE DE VÉRIFICATION DE PRIVILÈGES 167

ANNEXE J : ÉNONCÉS DE LA MARCHE DES PRIVILÈGES 169

ANNEXE K : CINQ QUESTIONS DE BASE 171

ANNEXE L : CARTES DES TRAITÉS 172

ANNEXE M : RÉPERCUSSIONS DES PENSIONNATS INDIENS 174

ANNEXE N : EXEMPLES DE SCÉNARIOS DE JEUX DE RÔLES DU TÉMOIN 175

ANNEXE O : ROUE MÉDICINALE POUR LES ANIMATEURS 176

GLOSSAIRE 177

RESSOURCES 183

RESSOURCES D'INFORMATION SUR LES COMMUNAUTÉS ET L'HISTOIRE AUTOCHTONES 183

RESSOURCES ÉDUCATIVES SUR LA LUTTE CONTRE LE RACISME 186

RESSOURCES EN CAS DE CRISE ET AUTRES RESSOURCES EN SANTÉ MENTALE ET BIEN-ÊTRE 188

RÉFÉRENCES 191

REMERCIEMENTS

Membres du cercle consultatif des jeunes : Jasmine Doig, Megan Logan, Samantha Crowe, Denise Miller, Edward Narcisse, Clyde Moonias, Steve Rickard et Waabishkigaabo (Will Landon).

Aînés du cercle consultatif des jeunes : Elsie Bissaillion (née Meawasige) et Sytukie Joamie

Barb Nolan se joint aux équipes d'aînés au besoin.

Gabrielle Fogg pour la conception du logo et du matériel du programme et Patrick Hunter pour ses contributions artistiques au guide de formation et à la trousse d'atelier.

Michael et Cheryl Doxtater pour leur aide en matière d'animation.

Les étudiants et membres du personnel de l'école secondaire Pelican Falls, de l'école secondaire Dennis Franklin Cromarty et de l'école secondaire Keewaytinook Okimakanak pour avoir accueilli le cercle consultatif des jeunes et donné leur avis sur le programme.

L'Adventure Group pour son aide dans la collecte et l'analyse des données.

La Nation métisse de l'Ontario pour l'examen du contenu.

Lauren Doxtater, April Wesley et Sean Meades, qui ont coordonné le cercle consultatif des jeunes, collaboré avec le cercle pour élaborer le programme, et rédigé, effectué des recherches et révisé le guide de formation et la trousse d'atelier.

AVIS DE NON-RESPONSABILITÉ

Le guide de formation et la trousse d'atelier du programme de la jeunesse autochtone s'adresse aux jeunes ont été élaborés par le NORDIK Institute et financés par le ministère des Affaires autochtones de l'Ontario. Les points de vue exprimés dans le guide de formation ne représentent pas nécessairement ceux du gouvernement de l'Ontario.

CONTEXTE ET PRÉPARATIFS :

SE PRÉPARER À TRAVAILLER À LA LUTTE CONTRE LE RACISME

INTRODUCTION

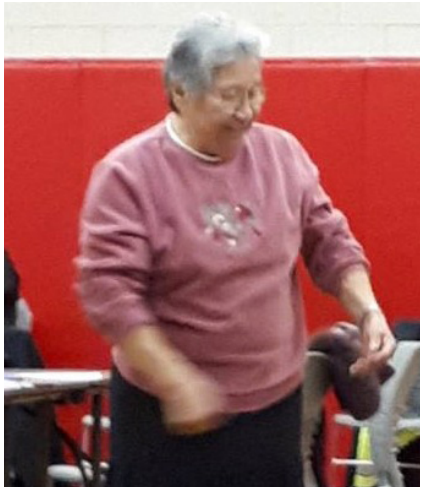
Bienvenue au programme de la jeunesse autochtone s'adresse aux jeunes (JAAJ), un programme de lutte contre le racisme créé par les jeunes pour les jeunes!

Le JAAJ a été élaboré en consultation avec un cercle consultatif de jeunes composé de jeunes Autochtones de partout en Ontario. Des aînés autochtones ont également été consultés pour assurer l'intégration du savoir et des enseignements traditionnels. Le résultat du processus de consultation et de recherche est ce document.

RENCONTREZ LE CERCLE CONSULTATIF DES JEUNES

Qui nous sommes

NOS AÎNÉS

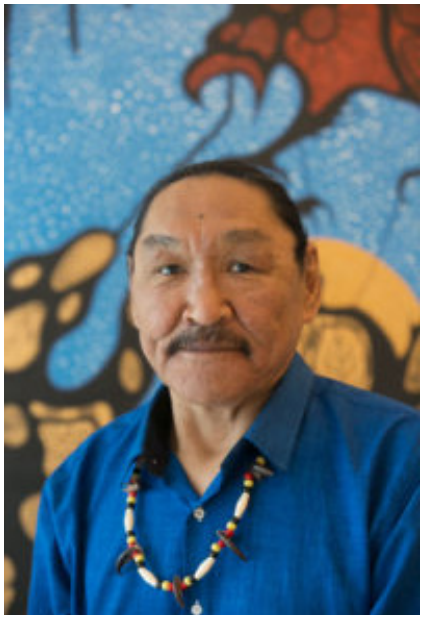


ELSIE L. BISSAILLION (MEAWASIGE)

Elsie est Ojibway, Clan de l'ours, de la Première Nation de Serpent River à Cutler, en Ontario. Elle a déménagé à Blind River dans sa préadolescence et y habite maintenant avec son mari Romeo. Sur le plan professionnel, Elsie a étudié, est devenue infirmière et a pris sa retraite de cette profession en 1994

Au début, l'expression artistique d'Elsie portait principalement sur la fabrication de paniers. Lorsque sa mère, tresseuse renommée de paniers en frêne, est décédée, une de ses sœurs lui a donné une vieille valise. Cette valise contenait le matériel et les fournitures que sa mère utilisait pour faire de l'artisanat en cuir. Grâce à ce cadeau, Elsie a eu le goût de travailler le cuir. Elle a appris l'art de la fabrication de mocassins, qu'elle aime beaucoup. Avec l'aide de son mari, elle a par la suite fait des vestes, des gilets et des robes traditionnelles. Ensemble, ils continuent de s'adonner à leur artisanat reconnu par plusieurs prix.

Elsie a voyagé partout aux États-Unis et au Canada pour participer à des pow-wow et apprendre la culture des Autochtones de l'Amérique du Nord. Ses œuvres ont voyagé jusqu'à plusieurs pays d'Europe, en Angleterre et en Australie. Elsie a développé un mode de vie riche qui englobe sa culture. Elle est maintenant « grand-mère » de l'union des chefs de l'Ontario et partage et transmet des connaissances.



SYTUKIE JOAMIE

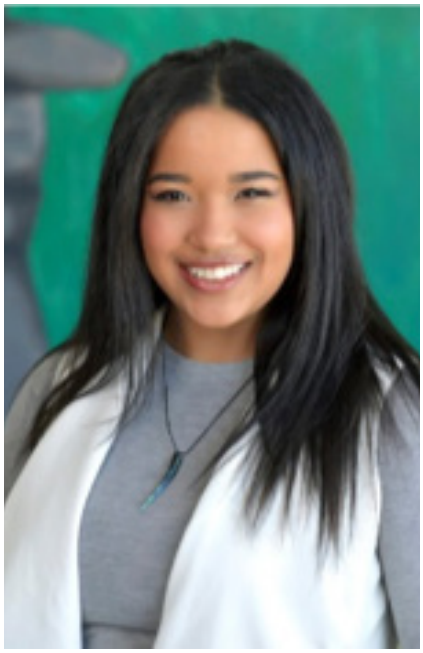
Sytukie est né dans une tente à Tuapait, à l'extérieur de Pannirtuuq, au Nunavut, lorsque les Inuits vivaient dans leurs camps. Il était encore nourrisson quand sa famille s'est retrouvée à Niaqunnguut, où les parents de son père avaient été relocalisés par le ministère de la Santé. Les premières années, ils se rendaient dans leurs camps du printemps par traîneau à chiens. Lors d'un voyage en ville, en présence de son père et de Sytukie, un agent de la GRC a abattu à l'arme à feu l'attelage de chiens de son père. C'est ainsi qu'ils ont fini de se déplacer par traîneau à chiens. Lorsqu'il était très jeune, son père a été envoyé à un sanatorium de Toronto pour soigner la tuberculose, il s'est noyé en essayant de nager et, pendant une grande partie de sa vie, Sytukie a souffert de la perte de son père. Sytukie a grandi à Niaqunguut et à Iqaluit, pour déménager en 2014 à Ottawa où il vit maintenant avec sa petite-fille bien-aimée, qui avait été retirée par la Société de l'aide à l'enfance en 2007. Il a deux beaux-fils inuits, qui sont fiers d'être inuits.

La grand-mère de Sytukie est crie et était originaire de la baie James du côté du Québec. Sa mère s'est remariée et son beau-père lui a enseigné le mode de vie des Inuits lorsqu'ils vivaient sur la terre. Son beau-père lui a également enseigné la généalogie des gens qui vivaient dans la région d'Iqaluit avant qu'Iqaluit devienne une communauté.

Le grand-père biologique de son beau-père a été l'un des derniers à capturer seul une baleine boréale avec les techniques traditionnelles. Sytukie a participé activement à la planification de la chasse à la baleine boréale à Iqaluit en 2011 et il était l'un des chasseurs. Il a également été pêcheur hauturier et négociateur en chef pour vendre des quotas aux propriétaires de navires-usines, et il a été appelé à témoigner individuellement devant le Comité sénatorial des pêches. Sytukie a interviewé les aînés d'Iqaluit qui ont vécu selon le mode de vie traditionnel avant de s'installer dans les communautés. Ils ont expliqué comment ils vivaient selon le mode de vie inuit traditionnel.

Sytukie possède une vaste expérience des élections au Nunavut, à l'échelle nationale, territoriale, régionale et communautaire, et il est toujours prêt à discuter de politique. Il s'implique dans la communauté inuite d'Ottawa en visitant des étudiants inuits dans les écoles et les camps. De temps à autre, il est invité à des conférences pour les enseignants et les administrateurs à Ottawa. Il fréquente régulièrement la suerie près de Moose Creek.

LES JEUNES



JASMINE DOIG

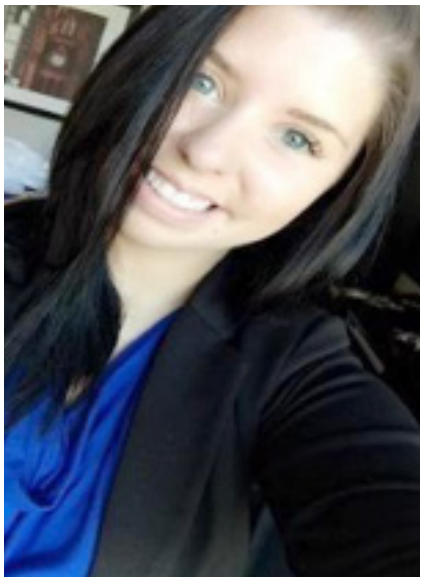
Je suis intervenante auprès des jeunes dans le cadre du programme Right to Play au Ottawa Inuit Children's Centre (OICC). Grâce à l'apprentissage par le jeu, ce programme aide les enfants et les jeunes de 4 à 21 ans à acquérir des compétences qu'ils peuvent appliquer à diverses situations de leur vie. Cela comprend la promotion d'un mode de vie sain, l'établissement de relations entre les aînés et les jeunes inuits, l'établissement de liens entre les enfants et leur culture, et d'autres initiatives. Je dirige également le programme We Belong pour les jeunes Inuits de 13 à 21 ans, qui prépare et habilite les Inuits en milieu urbain à accéder aux activités et services d'éducation, d'emploi et de développement des compétences disponibles.

Je considère l'OICC comme mon deuxième foyer et un lieu où mes idées sont valorisées. Je suis reconnaissante du rôle de mentorat que l'OICC me permet de jouer, d'incarner la personne dont j'avais besoin quand j'étais jeune.

Lorsque je ne travaille pas ou ne fais pas du bénévolat, j'aime écrire, peindre et passer du temps avec mon chien.

MEGAN LOGAN

Je suis Lenape et Pottawatomi et membre du clan de la tortue de l'Eelunaapeewi Lahkeewiit (Delaware Nation). J'ai récemment obtenu un diplôme du Georgian College en développement communautaire et social autochtone et je compte poursuivre des études en administration publique et en gouvernance. Depuis 2012, j'ai agi à titre de représentante des jeunes pour ma communauté d'origine, avec des occasions qui m'ont amené à servir l'Association of Iroquois and Allied Indians (AIAI) au conseil des jeunes des Premières Nations de l'Ontario et, éventuellement, à représenter l'Ontario au conseil national des jeunes de l'Assemblée des Premières Nations. Je siège également au conseil d'administration de la Lunaapeew Development Inc., qui supervise la société commerciale durable de ma collectivité. Grâce à mes expériences et opportunités uniques, j'ai développé une passion pour faire progresser des enjeux politiques, économiques et sociaux dans les communautés des Premières Nations.



SAMANTHA CROWE

Boozhoo! Je m'appelle Samantha Crowe et je suis de la Première Nation de Lake Helen, mais je réside actuellement à Thunder Bay. Je suis une fière Anishnaabe kwe qui aime apprendre et participer à ma culture, que ce soit en étant sur la terre, en tenant des cérémonies, en jouant au tambour, en créant ma première paire de mocassins, etc. Je suis conseillère en développement communautaire à temps plein pour le bureau de l'Intervenant en faveur des enfants de l'Ontario. J'ai l'honneur d'avoir fait partie de l'organisme pendant près de six ans et d'avoir eu l'occasion de travailler avec des jeunes extraordinaires. Je suis récemment diplômée du programme de baccalauréat spécialisé en travail social, avec concentration en apprentissage autochtone à l'Université Lakehead. Je suis extrêmement passionnée par les jeunes dans mon travail et dans la vie de tous les jours, parce que je crois que chacun devrait avoir des chances égales de jouer, d'apprendre et de devenir la personne qu'il veut être. Je suis très engagée dans ma communauté et j'ai une longue pratique de jeux, de gestion et de mentorat dans divers sports à l'échelle de la communauté. Mon objectif est de continuer à créer des plateformes de défense des intérêts et de loisirs pour tous.

DENISE MILLER

Mon nom en anglais est Denise Miller et Gohedowehta est mon nom autochtone Onkwehonwe, ce qui signifie elle se tient debout au milieu du champ, en observant où planter les semences. J'ai 23 ans et je fais partie de la communauté des Six Nations du territoire de Grand River, et je suis une Haudenosaunee de la Nation Cayuga et du clan du loup. Je termine actuellement mes études de baccalauréat spécialisé en études autochtones à l'Université Trent et j'ai obtenu un diplôme du programme Foundations of Indigenous Learning. Je travaille pour la First Peoples House of Learning à titre de mentor étudiant et de coordonnatrice de la sensibilisation pour le Groupe de recherche sur l'intérêt public de l'Ontario (GRIPO) de Peterborough. J'occupe actuellement des fonctions bénévoles au conseil des jeunes Autochtones de l'Ontario Federation of Indigenous Friendship Centres (OFIFC) à titre d'agent de liaison du Sud, d'ambassadeur régional pour les jeunes dans le cadre du programme de leadership pour les jeunes Autochtones de l'Ontario de l'Aboriginal Sport & Wellness Council of Ontario, et de vice-présidente de l'association autochtone de l'Université Trent. Les principales discussions que j'ai eues tout au long de mon travail bénévole ont porté sur le racisme et la discrimination. Ma passion est de lutter contre le racisme et la discrimination par le sport (la crosse et le hockey) et de militer pour des changements de politique et une formation plus poussée.

EDWARD NARCISSE

Bonjour, je m'appelle Edward Narcisse et je suis originaire de la Première Nation Aroland, mais je réside actuellement à Thunder Bay (Ontario). Je termine mes études secondaires en Ontario et je travaille avec le Bureau de l'intervenant en faveur des enfants et des jeunes à titre de porte-parole des jeunes. J'ai depuis toujours eu la ferme intention de redonner à la communauté en faisant du bénévolat et en participant au Programme pour le leadership des jeunes Autochtones. Ce programme m'a aidé à me motiver et m'a appris à être un leader de certaines façons, en me révélant des points forts que je ne savais pas posséder. J'utilise ces forces pour faire tout ce que je peux pour aider ma communauté, et les jeunes en premier lieu. Au cours de la dernière année, je me suis efforcé de mieux comprendre les difficultés qui affectent le plus les jeunes à Thunder Bay et la façon dont ces problèmes les touchent. Maintenant que je travaille au Bureau de l'intervenant provincial, je peux continuer de rencontrer les jeunes et de travailler en étroite collaboration avec eux pour les motiver et les habiliter. Je fais de mon mieux pour saisir toutes les occasions d'aider la communauté et les jeunes de toutes les façons possibles. La jeunesse autochtone s'adresse aux jeunes représente une autre occasion pour la communauté d'habiliter les jeunes en luttant contre la discrimination et en continuant de progresser vers la réconciliation.

CLYDE MOONIAS

Booshoo, bonjour, je m'appelle Clyde Brandon Moonias, clan de la tortue, de la Première Nation Neskantaga. En tant que membre du conseil Oshkaatisak de la Nation Nishnawbe Aski, j'ai eu l'occasion d'entendre raconter de nombreuses expériences de racisme et de discrimination de la part des jeunes de la Nation. Ayant aussi vécu l'expérience du racisme, j'apporte ces expériences partagées et les miennes à ce travail avec le ministère des Affaires autochtones de l'Ontario et le NORDIK Institute. J'ai bien hâte de voir l'aboutissement ce projet.

STEVE RICKARD

Waachay, Aanii-Boozhoo et bonjour! Je suis Steve Rickard, de la nation Taykwa Tagamou, juste à l'extérieur de Cochrane (Ontario). Je suis d'origine crie et ojibwée. Ma famille et moi-même sommes originaires de Moosonee (Ontario), au cœur du territoire visé par le Traité no 9. J'ai récemment obtenu un deuxième diplôme du Collège Canadore dans le cadre du programme de techniques policières. Je reviendrai à l'automne pour ma quatrième année dans le programme jeunesse à risque, notamment au conseil étudiant de Canadore à titre de représentant du campus/des étudiants. C'est avec enthousiasme et une immense humilité que je participe aux travaux de cette équipe. J'ai hâte de voir ce qui est en réserve pour notre cercle consultatif des jeunes.

WAABISHKIGAABO (WILL LANDON)

Je suis citoyen de la nation Wauzhushk Onigum, qui se trouve sur la rive nord du lac des Bois en Ontario. Waabishkigaabo est mon nom spirituel. Je fais partie du clan du lynx et je suis de la septième génération suivant la signature du Traité no 3. Je suis le fier papa d'une fille de sept ans. J'ai étudié en études politiques à l'Université du Manitoba. Pendant mes études à l'Université du Manitoba, j'ai exprimé la voix des étudiants autochtones à titre de représentant autochtone au sein du conseil étudiant. J'ai défendu et fait adopter à l'unanimité un énoncé de position du conseil étudiant sur la relation avec les Premières Nations, les Inuits et les Métis sur la réconciliation, le conseil respectant l'esprit et l'intention du Traité no 1 comme position primordiale. Actuellement, je siège au conseil exécutif des jeunes du Traité no 3, j'ai participé à des discussions de haut niveau avec des ministres fédéraux et provinciaux et défendu nos intérêts, j'ai présenté des exposés à des dirigeants, à des techniciens, à des fournisseurs de services, à des dirigeants de l'industrie et au comité permanent sur le suicide chez les Autochtones au Parlement. J'ai été le tout premier membre d'une Première Nation à assister au Sommet Y7 dans le cadre des Jeunes diplomates du Canada.

COMMENT UTILISER CE GUIDE

Dans le cadre de la présentation par l'animateur des ateliers du programme de La jeunesse autochtone s'adresse aux juenes, ce guide est l'outil que vous utiliserez pour animer des conversations et des activités pendant le déroulement de vos ateliers.
N'oubliez pas, respirez bien, soyez positif et amusez-vous!

Ce guide présente :

- un aperçu du programme de La jeunesse autochtone s'adresse aux jeunes;
- les objectifs d'apprentissage de chaque activité;
- des conseils pour organiser et animer des ateliers;
- les modèles, activités et liens Web/vidéo nécessaires pour présenter l'ensemble de l'atelier.

Le programme est divisé en six séances (leçons) qui devraient durer environ une heure et demie chacune. Ces leçons peuvent être combinées de différentes façons en fonction de l'horaire de l'école, de l'établissement d'enseignement postsecondaire, de l'organisation ou du groupe qui vous accueille. Chaque section du présent guide correspond à ces leçons, décrit les leçons et propose des ressources pour trouver plus d'information sur les sujets pertinents. S'il faut du matériel de présentation, chaque section indiquera où le trouver dans les annexes.

QU'EST-CE QU'UN OBJECTIF D'APPRENTISSAGE?

Les objectifs d'apprentissage sont les points clés d'une activité ou d'un exercice. Ils décrivent ce que l'activité ou la leçon permettra d'apprendre. Chaque activité du guide de formation comporte un ou plusieurs objectifs d'apprentissage. Ces objectifs vous aident à demeurer concentré sur le but de l'activité et servent de point de discussion auquel se rapporter à la conclusion d'une activité.

Vous remarquerez également que des niveaux scolaires sont recommandés pour chaque activité, afin de vous aider à adapter la prestation de vos ateliers à vos auditoires. En règle générale, ce programme convient aux étudiants de 7e à 12e année du système scolaire de l'Ontario, ainsi qu'au étudiants de niveau collégial et universitaire.

En tant qu'animateur, vous deviendrez un chef de file de l'éducation contre le racisme. Vous allez acquérir de nombreuses compétences nécessaires et vous développerez diverses techniques pour naviguer dans ce parcours stimulant et gratifiant.

Veuillez noter : La présentation des ateliers ne devrait PAS se faire seul. Il faut au moins deux animateurs pour présenter ces ateliers. Il est suggéré de former trois animateurs au sein de chaque organisation autochtone pour veiller à ce que deux animateurs soient toujours disponibles pour donner les ateliers.

TERMES ET DÉFINITIONS

Un glossaire de termes et de définitions est inclus dans la trousse de l'atelier ci-jointe, à la page 177. Vous devrez définir certains termes et concepts importants utilisés tout au long de l'atelier afin que tout le monde puisse commencer au même rythme.

Comme une grande partie de cette terminologie sera nouvelle pour certains participants, il est important qu'en votre qualité d'animateur, vous soyez en mesure d'expliquer ces concepts dans un langage simple. Familiarisez-vous avec le plus grand nombre possible de ces termes, mais surtout avec des termes courants tels que : colonisation, oppression, peuples autochtones, discrimination/stéréotype et tout autre que vous prévoyez mentionner souvent.

L'ignorance à propos des peuples autochtones découle en grande partie d'un manque de connaissance de notre histoire collective. Pour donner des précisions utiles aux participants, il est important de tirer parti de ce que vous avez appris de votre formation sur l'histoire des relations entre les Autochtones et les pionniers. Nous vous encourageons également à en apprendre davantage sur cette histoire grâce à vos propres recherches.

REMARQUE IMPORTANTE POUR LES UTILISATEURS DU PRÉSENT GUIDE

L'organisation autochtone qui exécute le programme a la responsabilité de veiller à votre bien-être émotionnel et psychologique pendant la prestation du programme. Les renseignements contenus dans ce guide peuvent susciter de fortes réactions émotionnelles. Si cela devait se produire, assurez-vous de trouver quelqu'un à qui vous pouvez parler, comme le représentant de votre organisation, un enseignant ou instructeur, un conseiller en orientation, un aîné ou tout autre adulte en qui vous avez confiance et qui pourrait vous aider. Si vous n'êtes pas près d'une personne à qui vous pouvez parler, veuillez demander de l'aide par l'intermédiaire de votre organisation, ou si elle n'est pas disponible quand vous en avez besoin, à partir des numéros de téléphone et des ressources qui figurent dans **l'Annexe B** de la trousse de l'atelier.

Si vous ne vous sentez pas suffisamment en sécurité ou préparé émotionnellement à présenter l'information contenue dans ce guide, veuillez en informer votre organisation et celle-ci pourra vous fournir de l'aide et un plan pour aller de l'avant.

NOTE SUR LES AVERTISSEMENTS DE CONTENU POUR LES PARTICIPANTS

Tout comme certains des renseignements contenus dans ce guide peuvent susciter une forte réaction de votre part, il est possible que le contenu du programme suscite également de fortes réactions de la part des participants à vos ateliers.

Bien qu'il soit impossible d'anticiper ce qui pourrait bouleverser chaque personne, les déclencheurs courants de détresse émotionnelle comprennent les discussions sur la violence ou le décès. N'oubliez pas de communiquer à votre auditoire et aux hôtes une mise en garde au sujet de ce contenu et assurez-vous de mettre en évidence les soutiens au bien-être disponibles sur place, ainsi que la liste des ressources de **l'Annexe B** du manuel de l'atelier ou la liste des ressources locales recensées par vous et votre organisation. Vos hôtes, qu'il s'agisse d'un enseignant dans une école, d'un superviseur dans un organisme communautaire ou d'un enseignant dans une classe d'université ou de collège, doivent s'assurer que des ressources appropriées sont disponibles pour offrir un soutien en matière de santé émotionnelle et psychologique (p. ex., un conseiller scolaire, un aîné local ou un membre du personnel d'un organisme de santé mentale) aux participants, en cas de besoin. Vos hôtes ont la responsabilité d'assurer le bien-être émotionnel et psychologique des participants. Le processus utilisé pour informer les hôtes de leurs responsabilités et de la collaboration de de votre organisation avec eux pour organiser de tels soutiens est décrit plus en détail dans la section Organiser un atelier aux pages 24 à 27. Habituellement, lorsqu'une école, un organisme communautaire, un collège ou une université communique avec votre organisation pour organiser des séances, le membre du personnel de votre organisation qui sert de contact pour le programme doit rappeler cette responsabilité à l'hôte et lui demander quels genres de soutiens existent dans leur organisation. Ces mesures de soutien peuvent comprendre des conseillers, des aînés en résidence ou des aînés qui travaillent fréquemment avec l'organisation, ou il peut n'y avoir aucune ressource immédiatement disponible sur place. Le membre du personnel devrait :

- Demander que ces ressources de soutien soient présentes aux séances.
- S'il n'y a pas de soutien existant sur place, le membre du personnel doit fournir à l'organisation les coordonnées d'organismes qui pourraient être en mesure de fournir ce soutien pendant le programme.
- Effectuer des recherches pour identifier les ressources disponibles dans la communauté ou à proximité, et les énumérer dans **l'Annexe A** afin que l'information puisse être fournie de façon suivie, avant et après les séances.

Le processus utilisé pour informer les hôtes de leurs responsabilités et de la collaboration avec votre organisation pour assurer la présence de tels soutiens est décrit plus en détail dans la section Organiser un atelier aux pages 21-24.

VISION ET OBJECTIFS

Tout au long de l'élaboration de ce programme, le cercle consultatif des jeunes Autochtones a été guidé par la vision commune de voir des jeunes leaders autochtones offrir une éducation antiracisme culturellement sécuritaire et axée sur les Autochtones afin de promouvoir une responsabilité partagée dans la création de relations communautaires respectueuses entre tous les jeunes de l'Ontario.

Les objectifs du programme de La jeunesse autochtone s'adresse aux jeunes sont les suivants :

1. Sensibiliser les jeunes non autochtones aux répercussions du racisme historique et contemporain sur les peuples autochtones.
2. Établir des relations et des alliés interculturels entre les jeunes autochtones et non autochtones.
3. Aider les jeunes vecteurs de changement à devenir des éducateurs de la lutte contre le racisme en renforçant leurs compétences et leurs connaissances des stratégies de lutte contre le racisme.
4. Être guidé par des approches holistiques et culturellement adaptées qui conviennent au développement des jeunes leaders autochtones et des participants aux ateliers.
5. Engager un dialogue entre les jeunes autochtones et non autochtones qui se déroule dans un environnement sain et respectueux, en créant un espace sûr pour les éducateurs jeunes autochtones et les participants à l'atelier.
6. Être représentatif de la diversité des populations autochtones.

RÉSULTATS DU PROGRAMME

En tant qu'animateur du programme, vous apprendrez comment présenter de l'information à un groupe, participer à des discussions de groupe et les faciliter, pratiquer l'écoute active et l'autoréflexion, créer efficacement des espaces sûrs et partager les cultures autochtones avec d'autres jeunes. Vous enseignerez à d'autres jeunes comment s'exprimer et dénoncer le racisme envers les Autochtones.

Les participants à l'atelier découvriront l'approche du témoin à l'égard du racisme, qui met l'accent sur la façon dont ils peuvent remettre en question des croyances de longue date, gérer efficacement les situations de racisme, comprendre le racisme dans ses nombreuses formes et utiliser l'écoute active, la sensibilité et l'empathie envers les autres comme moyen de lutter contre le racisme.

APPROCHES DU PROGRAMME DANS LA LUTTE CONTRE LE RACISME

APPROCHE AXÉE SUR LES FORCES

Le programme utilise une approche axée sur les forces pour former les jeunes Autochtones à bien se préparer à parler de racisme. L'atelier proprement dit s'appuie sur les principes d'une approche axée sur les forces, ce qui est essentiel lorsque l'on discute d'un sujet sensible comme le racisme. Une telle approche suscite chez les jeunes l'espoir d'envisager un avenir où le racisme contre les Autochtones peut être éliminé. Dans cette approche, l'animateur doit faire partie de la solution et être réceptif aux espaces dans lesquels vous travaillez. Cette approche positive favorise la conviction que vous et les participants à l'atelier pouvez et allez faire en sorte de travailler ensemble au changement vers une société sans racisme. [1]

APPROCHE DU TÉMOIN

Le terme « témoin » désigne une personne qui est présente et qui est témoin d'une situation qui se produit. [2] Un témoin d'un acte de racisme serait une personne qui est présente et qui voit ou entend un acte de racisme, mais qui n'est pas la cible directe de l'acte. Cependant, l'« approche du témoin » face au racisme EST un processus actif et exige des actions et des interventions verbales contre le racisme interpersonnel ou systémique. L'antiracisme du témoin peut désamorcer une situation, prévenir tout préjudice qui peut survenir (préjudices physiques, psychologiques ou sociaux) et peut contribuer à modifier les normes sociales qui favorisent ou excusent le racisme et l'intolérance. [3] Le programme de La jeunesse autochtone s'adresse aux jeunes met chacun au défi d'être un témoin efficace contre les actes de racisme envers les Autochtones, en se fondant sur les connaissances acquises grâce à l'apprentissage de l'histoire et des expériences des peuples autochtones qui vivent au Canada. De cette façon, les Autochtones auront des alliés à vie qui seront en mesure de confronter le racisme au moment où il se manifeste et d'établir des relations interculturelles positives.

RÔLE DE L'ANIMATEUR

Pour être un bon animateur, il faut comprendre que l'animation ne signifie pas diriger ou enseigner. [4] Il s'agit plutôt d'aider les participants à s'impliquer dans le processus. L'animateur a autant à apprendre par la discussion que le groupe des participants. Le jeune animateur doit être extraverti, patient et compréhensif, et être en mesure de traiter de sujets et de discussions difficiles. En tant qu'animateur, vous devez être sûr que ce que vous faites est important, et préparé à l'idée que ce sera parfois difficile. Si vous avez des questions au sujet de votre rôle de jeune animateur, veuillez communiquer avec votre organisation pour bien comprendre ce que l'on attend de vous, et quels sont les soutiens qu'elle peut vous fournir pour vous aider. Consultez la section *Organiser un atelier* aux pages 21 à 24 pour plus de détails sur les attentes de votre organisation et la façon dont elle appuiera votre travail dans le cadre du programme.

Pour la prestation du programme, vous ferez partie d'une équipe d'au moins deux animateurs par séance. Cette pratique contribue à déjouer les perceptions qui accompagnent les méthodes classiques d'enseignement occidentales, où l'on s'attend à ce qu'un « expert » montre la voie et que tous les autres écoutent passivement. Cela vous donne également l'occasion de partager vos responsabilités les uns avec les autres, de miser sur les contributions des autres et d'alterner pour éviter l'épuisement.

Le rôle de l'animateur est d'instituer un espace sûr, accueillant, accessible et inclusif afin d'habiliter les personnes ou les groupes à apprendre par eux-mêmes. L'animation encourage également l'apprentissage en amenant les participants à travailler ensemble en tirant parti de leur propre ingéniosité et en cultivant la participation. Il est essentiel d'utiliser une variété d'approches pour partager l'information, car les gens apprennent de nombreuses façons. [5]

Il est important de respecter la structure de l'atelier, car elle sert de fondement à l'acquisition de connaissances et de compétences. Toutefois, il faut également faire preuve de souplesse et être prêt à s'adapter rapidement. Vous pouvez vous écarter de l'ordre du jour si vous remarquez un changement dans les niveaux de mobilisation ou de participation du groupe.

Il est essentiel que l'animateur reste calme et posé et encourage la discussion. Il faut également intervenir en réaction à des commentaires blessants ou visant à faire taire l'autre. Il est important de ne pas critiquer les personnes qui font ce genre de commentaires, mais plutôt de remettre en question la déclaration en soi. [6] Le but est de favoriser un environnement d'éducation positif où chacun peut apprendre de façon égale, peu importe sa compréhension antérieure ou son niveau de connaissance.

Après chaque séance, il est important de procéder à un débreffage avec vos coanimateurs et les aînés qui ont assisté à la séance. Cela vous donne l'espace nécessaire pour assimiler votre expérience de la séance avec le soutien d'autres personnes qui ont partagé cette expérience et vous permet de partager des stratégies de réflexion sur ces expériences.

Vous trouverez plus de renseignements sur les responsabilités des hôtes dans la section *Organiser un atelier*, aux pages 21 à 24.

En tant qu'animateur, il est essentiel que vous abordiez les ateliers avec un esprit ouvert et une attitude positive. Selon votre lieu d'origine, appliquez et pratiquez les principes d'une vie saine en harmonie avec son prochain et avec la création. Ces principes sont ancrés dans les enseignements que vous donne votre communauté. Si vous avez besoin d'en savoir plus sur ces enseignements, consultez un aîné, un sénateur ou un gardien du savoir de la région.

Pour qu'un atelier soit réussi, l'animateur doit savoir quand parler et quand laisser les participants réfléchir à ce qu'ils viennent d'entendre. Savoir à quel moment il convient de cesser de parler ou de traiter d'un sujet, et quand il convient de poursuivre la discussion, représente une compétence importante qui s'acquiert au fil du temps. Les signaux non verbaux sont également des indicateurs importants pour évaluer et mobiliser votre auditoire.

CONNAÎTRE SON ESPRIT

Le racisme est un sujet dont beaucoup de gens n'aiment pas parler simplement parce qu'ils ne savent pas quoi dire ou comment s'y prendre lorsqu'ils y sont confrontés, en particulier si ce n'est pas quelque chose qu'ils vivent au quotidien.[7] Dans votre travail d'animateur, vous entendrez des stéréotypes et des croyances sur les Autochtones qui sont des faussetés. Certains participants à l'atelier peuvent utiliser un langage qui n'est pas respectueux envers vous ou envers d'autres, tandis que d'autres participants peuvent éprouver des émotions comme la culpabilité, la tristesse ou même la frustration.

Comme vous travaillerez en équipe, vous bénéficierez du soutien supplémentaire de votre coanimateur et de votre organisation si vous éprouvez une réaction émotionnelle qui pourrait vous empêcher d'offrir le programme à ce moment-là. Si vous avez une telle réaction pendant l'atelier, la présence d'un coanimateur vous permettra de quitter la salle au besoin pour retrouver votre calme. Avant d'animer l'atelier, essayez de vous entendre sur un mot ou un geste d'alerte que vous et votre coanimateur reconnaîtrez pour signaler que vous éprouvez une réaction émotionnelle et que vous devez partir. Avant de donner les ateliers, les conversations entre vous et votre coanimateur sont très importantes.

Des aînés, des sénateurs, des gardiens du savoir et le représentant de votre organisation seront également présents pour vous aider à gérer toute réaction émotive potentielle et pour vous assurer de ne pas être laissé seul. Cela assure votre propre sécurité ainsi que celle des participants à l'atelier. Comme nous l'avons mentionné, l'organisation ou l'école où vous offrirez l'atelier doit également fournir les services d'un conseiller ou faire appel à d'autres professionnels de la communauté pendant la durée de l'atelier et après la fin de l'atelier.

En tant qu'animateur encourageant la discussion, vous devrez vous assurer d'utiliser les activités d'autoréflexion pour vous préparer à ces conversations. L'autoréflexion vous aide à identifier vos limites, les déclencheurs émotionnels que vous pouvez avoir, ou votre niveau d'aisance avec les questions délicates et les domaines dans lesquels vous devez améliorer vos compétences. Vous devez également prévoir la façon dont vous maintiendrez votre engagement et resterez encourageant et positif tout au long des discussions lorsque ces situations se présentent. Veuillez consulter les ressources de soutien pour les animateurs (**Annexe B**) ou communiquer avec votre organisation pour vous proposer d'autres ressources ou recommandations.

La séance de débreffage après les séances avec votre équipe d'animation (y compris vos coanimateurs et les aînés, enseignants, instructeurs ou autres personnes-ressources qui étaient présents) constitue également un volet important de l'assimilation de vos expériences et de la conscience de votre propre bien-être émotionnel. Après chaque séance, réservez du temps pour discuter avec les membres de votre équipe, en particulier votre ou vos coanimateurs, de ce que vous avez ressenti à divers moments au cours de la séance. Vous voudrez peut-être réfléchir aux aspects du programme qui ont bien fonctionné, à ceux qui ont suscité de la résistance, aux stratégies de mobilisation de l'auditoire qui ont fonctionné ou non, et ainsi de suite. Le débreffage vous permet également de planifier et d'adapter votre approche pour les séances futures en fonction de votre expérience.

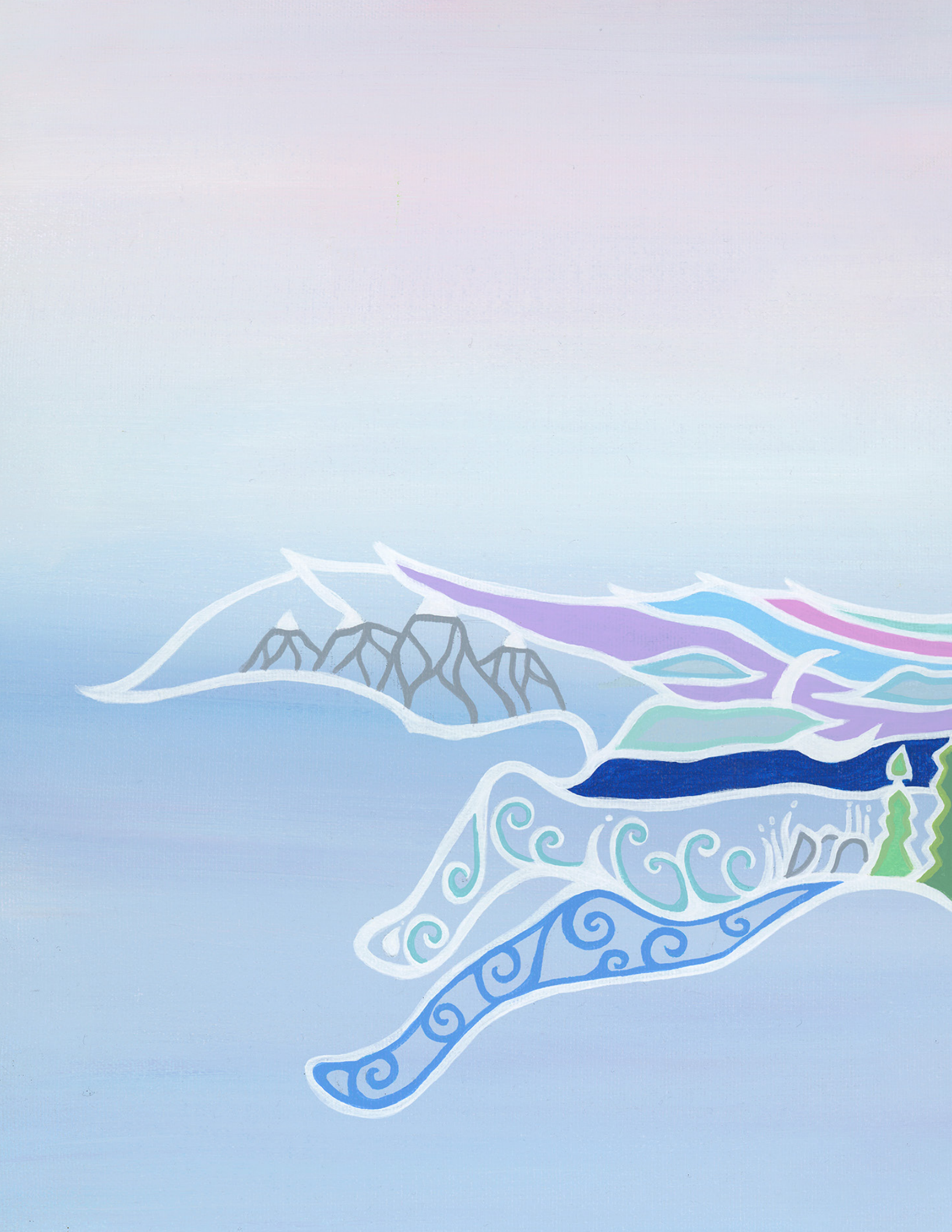
GRILLE D'AUTORÉFLEXION

La grille d'autoréflexion ci-dessous vous aidera à comprendre clairement comment vous pouvez réagir à des émotions fortes lorsqu'elles se manifestent. Réfléchissez à propos de vous-même, des participants à l'atelier et de la communauté locale pour élaborer un plan précis et personnalisé. Ces grilles d'autoréflexion ont été adaptées pour être utilisées dans le programme à partir du Teaching Tolerance Project. [8]
Veuillez consulter **l'Annexe C** pour imprimer.

Il est également possible que vous soyez confronté à de fortes réactions, comme un sentiment de pouvoir ou de force, d'excitation ou d'espoir. Ce sont des réactions émotionnelles qui peuvent motiver les gens à apporter des changements positifs et qui devraient être encouragées. Vous pouvez renforcer ces émotions de façon positive en traçant des parallèles avec vos propres émotions similaires et en soulignant que, bien que lutter contre le racisme puisse être difficile, c'est aussi très gratifiant.

CONVERSATIONS DIFFICILES : UNE AUTO-ÉVALUATION

Nos propres craintes d'être vulnérables peuvent nous inciter à éviter les conversations sur la race et le racisme. Alors que vous vous préparez à engager des conversations difficiles, posez-vous la question suivante : Qu'est-ce qu'une discussion sur la race et le racisme risque d'exposer à mon sujet? Utilisez cette grille graphique pour énumérer trois vulnérabilités qui pourraient limiter votre efficacité et trois forces qui, selon vous, vous aideront à mener des dialogues ouverts et honnêtes. Enfin, énumérez les besoins spécifiques qui, s'ils étaient satisfaits, amélioreraient votre capacité à animer et à naviguer dans des conversations difficiles. [9]
Veuillez consulter **l'Annexe D** pour imprimer.



DU CONCRET :

COMMENT PRÉPARER VOS ATELIERS

ORGANISATION D'UN ATELIER

Une planification soignée est essentielle à la réussite de l'atelier et à la concentration et à la mobilisation des participants. Il est important de tenir compte des besoins et des objectifs du groupe. Le niveau de confiance, de confort, d'expérience, de langue et de style d'apprentissage des participants varie. Vous ne pouvez pas plaire à tout le monde, mais il est important d'en tenir compte du mieux que vous le pouvez.

Votre organisation et vos hôtes ont des responsabilités particulières avant et pendant les séances d'atelier.

Tout au long de votre mandat à titre de jeune leader dans la prestation du programme, votre principal point de contact pour l'aide, la logistique, la planification, les conseils, etc., devrait être un ou plusieurs représentants de votre organisation. Le représentant de votre organisation est la personne affiliée à l'organisation qui vous a recruté comme jeune leader. Il constituera votre principal point de contact pour diverses questions abordées ci-dessous.

RESPONSABILITÉS DES ORGANISATIONS AUTOCHTONES DANS L'ORGANISATION DE LA PRESTATION DU PROGRAMME :

- Aider à promouvoir le programme, notamment aider les jeunes à entrer en contact avec les écoles et les organisations communautaires locales.
- Partager les connaissances et les enseignements de la communauté locale avec les animateurs, y compris l'accès aux produits médicinaux traditionnels et aux connaissances de base sur les cérémonies.
- Aider les jeunes animateurs à répondre aux questions des hôtes éventuels au sujet du programme.

- Gérer la paie et les remboursements des animateurs.
- Aider à planifier les séances.
- Donner aux animateurs l'accès au matériel nécessaire à la prestation des ateliers (photocopies, matériel de bureau, etc.).
- Activités d'approche auprès des conseils scolaires et de leurs responsables autochtones/établissements d'enseignement postsecondaire et de leurs centres ou services aux étudiants autochtones, de certaines écoles ou organisations de jeunes pour offrir le programme, partage de l'information sur les soutiens communautaires au mieux-être (y compris les contacts avec des aînés, sénateurs ou gardiens du savoir), et veiller à ce que toutes les mesures de sécurité soient prises à l'avance, notamment celles requises par les hôtes, et voir à ce que les hôtes aient discuté avec les animateurs et l'organisation qui offre la formation sur la façon de réagir aux comportements irrespectueux ou inappropriés, et sur la façon et le moment d'intervenir.
- Prévoir des mesures de soutien au mieux-être pour les animateurs, y compris les contacts avec des aînés, sénateurs ou gardiens du savoir.
- Consulter les organisations hôtes au sujet de la prise en compte des besoins en matière d'accessibilité des participants à l'atelier et de la façon de les appuyer au besoin.
- Rappeler aux hôtes leurs responsabilités.
- Effectuer un débreffage avec les animateurs après les ateliers.
- Accompagner les animateurs dans la prestation des ateliers afin d'offrir un soutien supplémentaire.

La liste qui précède n'est pas exhaustive, mais elle sert à illustrer que le représentant de votre organisation est la première personne à contacter si vous avez des questions ou avez besoin d'aide. Si, pour une raison quelconque, le représentant de votre organisation n'est plus disponible pour vous aider dans la prestation du Programme, votre organisation vous désignera une autre personne-ressource pour vous aider dans la prestation et l'animation des ateliers.

Ces organisations ont la responsabilité de recruter des animateurs comme vous et de veiller à ce que vous ayez le soutien dont vous avez besoin pour présenter l'atelier. Au bout du compte, toutefois, c'est vous qui êtes responsable de la présentation des ateliers avec votre ou vos coanimateurs. Vous devrez discuter avec la personne-ressource de votre organisation de la façon dont elle peut vous aider à répondre à vos besoins. Si vous avez besoin de soutiens culturels particuliers ou spéciaux (p. ex., produits médicinaux traditionnels, connaissances propres à la culture), veuillez en informer votre organisation ou votre hôte.

RESPONSABILITÉS DES ORGANISATIONS OU ÉCOLES HÔTES :

- Organiser des mesures de soutien au mieux-être (p. ex., conseillers) pour les participants (ils pourraient vouloir tirer parti de l'expertise de l'organisation autochtone qui coordonne le programme à l'échelle locale).
- Veiller à ce que des enseignants/instructeurs ou des adultes appropriés soient présents pendant toute la durée de chaque atelier pour appuyer les jeunes leaders autochtones qui sont invités dans l'organisation hôte.
- Intervenir pour soutenir les animateurs ou désamorcer le conflit si un participant adopte un comportement perturbateur.
- S'assurer que les besoins logistiques des animateurs et des personnes de soutien au mieux-être sont satisfaits (p. ex., l'équipement audiovisuel est présent et fonctionnel, les présentateurs ont accès à de l'eau, d'autres besoins ou aménagements particuliers sont satisfaits).
- Vérifier la situation des participants qui ont quitté la salle.
- Effectuer un débreffage avec les participants après l'atelier et aidez-les à communiquer avec les soutiens au mieux-être dont ils pourraient avoir besoin.
- Prendre au besoin des dispositions pour que des rafraîchissements soient offerts à tous (parfaitement indiqué pour les séances communautaires).

Avec le soutien de votre organisation, vous devrez communiquer avec les écoles, établissements postsecondaires ou organisations de votre collectivité pour leur faire savoir que vous êtes disponible pour offrir ce programme. Votre organisation peut aider à identifier les hôtes potentiels et peut même prendre contact, mais la plupart des organisations ou écoles voudront parler à la personne qui anime les ateliers. Peu importe qui engage le contact, assurez-vous de tenir votre organisation au courant des discussions avec les hôtes potentiels, soit comme destinataire en copie conforme des courriels ou en lui fournissant des mises à jour régulières. De nombreuses écoles, organisations ou groupes communautaires ont des sites Web sur lesquels figurent les coordonnées de leur organisation, ce qui peut vous aider à déterminer à qui vous devez adresser votre correspondance. D'autres pourraient être moins faciles à débusquer. Si vous connaissez une école, un établissement d'enseignement postsecondaire ou une organisation qui pourrait bénéficier du programme, mais qui ne publie pas ses coordonnées en ligne, n'hésitez pas à appeler ou à passer à leur bureau principal pour obtenir les coordonnées appropriées, si vous le pouvez.

Une fois que vous avez les coordonnées pertinentes, envoyez un mot de présentation par courriel en utilisant le modèle de **l'Annexe E**, avec vos coordonnées. Vous pouvez également adapter ce modèle pour qu'il serve de scénario à un appel téléphonique ou pour vous rappeler les principaux points à aborder lors d'une rencontre en personne avec des hôtes potentiels.

N'oubliez pas que les personnes à qui vous vous adressez sont très occupées et qu'elles peuvent perdre le fil de la correspondance. Vous devrez peut-être faire un suivi par d'autres courriels ou appels si vous n'obtenez pas de réponse à votre présentation initiale. Lorsque vous travaillez avec ces écoles, groupes ou organisations, gardez à l'esprit les jours fériés et les congés scolaires à venir qui peuvent interrompre l'organisation de vos ateliers, et n'oubliez pas qu'il peut falloir quelques visites ou discussions pour gagner la confiance de vos interlocuteurs.

Joignez également la brochure à vos courriels et soulignez les grandes lignes de chaque séance de la brochure avec l'école, l'organisation ou le groupe afin qu'ils aient une idée des sujets qui seront abordés et du temps consacré à chaque composante. Si l'école ou la collectivité peut réserver moins de temps que la durée prévue de 1,5 heure par séance, travaillez avec elle pour élaborer un nouveau sommaire de l'atelier qui vous permettra de veiller à ce que le contenu dont vous souhaitez tous deux discuter est inclus dans le nouveau plan. Les grandes lignes prévoient suffisamment de temps pour chaque activité ou discussion, afin que l'atelier reste concentré sur les thèmes et aille de l'avant. N'oubliez pas que le plan doit être souple et permettre des changements dans la participation et les niveaux d'engagement.

Les équipes de jeunes animateurs et votre organisation doivent organiser une réunion préalable à l'atelier avec des représentants de l'école, de l'établissement d'enseignement postsecondaire ou de l'organisation. Cette réunion permettra de s'assurer que le personnel, les enseignants/instructeurs, les travailleurs en santé mentale ou tout autre soutien au mieux-être participant à la prestation du programme comprennent bien leurs responsabilités en matière d'organisation des ateliers. Il s'agit notamment de décrire comment le personnel, les enseignants, les instructeurs et les travailleurs de soutien sont responsables du bien-être des participants, comment ils peuvent intervenir lorsque les participants font face à des émotions fortes et quels soutiens ils doivent fournir pour que l'atelier soit un lieu sûr et respectueux pour tous, y compris vos aînés. Les hôtes doivent également s'assurer d'organiser tous les soutiens avant la tenue des ateliers, car cela contribue à la création d'un espace sûr. Cette information et cette attente sont clairement énoncées dans le modèle de courriel envoyé à toutes les personnes participant au programme.

Il est à noter que pour de nombreuses écoles, les enseignants voudront d'abord se familiariser avec le programme avant de l'intégrer dans leurs classes. Cela devrait être encouragé, car ils pourront mieux soutenir l'équipe d'animation ainsi que leurs étudiants tout au long de leur expérience d'apprentissage. Les représentants de l'école en particulier doivent également confirmer les soutiens appropriés au mieux-être qu'ils offrent à leurs étudiants et la façon dont ils prévoient les partager avec eux avant, pendant et après les ateliers.

Avant tout atelier, assurez-vous de préparer l'aperçu des règles de base des enseignements des sept grands-pères (voir **l'Annexe F**), un bref programme des séances d'atelier ou d'autres éléments que vous souhaitez afficher à l'avance pour les participants à l'atelier. Préparez vos ressources, documents et documents d'animation bien à l'avance. En vous préparant à l'avance, vous aurez le temps de régler les problèmes éventuels (p. ex., votre imprimante manque d'encre ou votre ordinateur tombe en panne). Collaborez avec le représentant de votre organisation pour vous assurer que tous les détails prévus ont été planifiés et organisés (p. ex., présence d'un aîné, disponibilité de rafraîchissements).

Une méthode efficace d'évaluation et de rétroaction est également essentielle. Cela vous permet d'examiner et de réviser votre atelier afin qu'il soit mieux adapté aux objectifs et aux désirs des participants la prochaine fois. Dans le programme, vous devrez vous assurer qu'il y a suffisamment de temps avant et après l'atelier pour que les participants remplissent les formulaires d'évaluation; veuillez vous reporter à **l'Annexe G** pour obtenir plus de détails sur les évaluations et les imprimer.

STRUCTURE DU PROGRAMME ET PRÉSENTATION DU CONTENU

Avant d'aborder le contenu de l'atelier, jetons un coup d'œil à la structure des ateliers et aux facteurs à prendre en considération pour concevoir vos ateliers.

Le programme a été conçu pour être offert en six séances. Chaque séance dure environ 1,5 heure. En voici la description :

SÉANCE 1	• Présentations et accueil des participants • Entente de groupe • Activité brise-glace • Introduction à l'approche du témoin	15 minutes 15 minutes 10 minutes 15 minutes
SÉANCE 2	• Retour sur l'entente de groupe • Qu'est-ce que le racisme? • Ça existe en Ontario, exemples • Débreffage	10 – 15 minutes 15 – 20 minutes 60 minutes 10 minutes
SÉANCE 3	• Récapitulation • Oppression et privilège • Activités • Mythes à dissiper • Débreffage	10 minutes 15 minutes 25 minutes 20 minutes 15 minutes
SÉANCE 4	• Récapitulation • Histoire et impacts du racisme et de la résistance • Traités • Débreffage	10 minutes 25 minutes 10 – 20 minutes 10 minutes
SÉANCE 5	• Récapitulation • Qu'est-ce qu'un allié? • Intervention • Débreffage	10 minutes 20 minutes 60 minutes 10 minutes
SÉANCE 6	• Récapitulation • Créer une vision commune • Prendre soin de soi • Cercle de partage	10 minutes 30 minutes 10 minutes 30 minutes

Les ateliers peuvent être adaptés au milieu ou à la communauté où vous travaillerez. Vous devrez savoir de combien de temps vous disposez pour les ateliers. Avez-vous une heure? Un matin ? Une classe? Deux classes? Connaître le temps disponible et les niveaux scolaires des participants vous aidera à déterminer les activités que vous ferez avec le groupe. La tenue des six séances prendrait neuf heures, soit environ deux journées scolaires complètes. Certains hôtes ne seront tout simplement pas en mesure de libérer le temps nécessaire à la prestation des ateliers sur six séances, alors travaillez avec eux pour adapter la ou les séances de la façon qui correspond le mieux besoins de l'auditoire.

PRÉPARATION DES ATELIERS

Les ateliers sont conçus pour être donnés à des groupes de 10 à 30 personnes idéalement, mais peuvent inclure jusqu'à 40 étudiants à chaque séance. Étant donné qu'au moins deux animateurs travaillent ensemble, vous devrez déterminer entre vous qui dirigera une séance ou une activité et qui aidera. La durée totale des six séances serait de neuf heures. La présentation pourrait se faire dans le cadre de séances consécutives si vous disposez de deux jours complets, ou vous pouvez étaler les séances sur une plus longue période. Le programme doit être adapté à la communauté, au milieu et au groupe d'âge auquel il est offert.

Les chaises doivent être placées en cercle, ce qui permet d'équilibrer la dynamique du pouvoir entre les participants à l'atelier et vous-même, et de mettre l'accent sur une participation égale. Si l'espace ne permet pas d'établir un plus grand cercle, essayez de créer des cercles plus petits.

Il serait utile de créer un « espace de stationnement » dans la salle. L'espace de stationnement permet aux participants de poser des questions sans interrompre l'atelier; il permet également aux participants qui ne se sentent pas à l'aise de parler devant les autres de poser des questions. Ces questions peuvent être inscrites sur des notes autocollantes et collées dans l'espace de stationnement. Pour créer un espace de stationnement, inscrivez sur le tableau papier les mots « espace de stationnement » en haut d'une feuille ou sur un tableau à craie ou un tableau blanc. Au début de chaque atelier, expliquez aux participants comment utiliser l'espace de stationnement. Avant de passer aux étapes de clôture de la séance, assurez-vous de répondre aux questions dans l'espace de stationnement.

Avant de commencer à animer les ateliers, gardez à l'esprit que le matériel suivant est recommandé pour vous aider dans votre prestation. Selon la façon dont vous comptez présenter les ateliers, il se peut que vous n'ayez pas besoin de tout ce matériel ou que vous ayez besoin de matériel différent. Assurez-vous de discuter de ces besoins au préalable avec le représentant de votre organisation. Vous aurez besoin du matériel suivant :

- Tableau papier, tableau à craie ou tableau blanc.
- Marqueurs, marqueurs à essuyage à sec ou craie.
- Stylos, ruban adhésif et papier.
- Notes autocollantes.
- Tous les documents préparés, comme la liste des ressources communautaires.
- Formulaires d'évaluation.
- Ordinateur portatif et logiciel approprié pour présenter le matériel, au besoin.
- Projecteur pour l'ordinateur portatif et écran de projection, au besoin.
- Facultatif : Rafraîchissements.

PROTOCOLES CULTURELS ET DES AÎNÉS/SÉNATEURS/ GARDIENS DU SAVOIR

QUE SONT LES PROTOCOLES CULTURELS?

Les protocoles culturels sont des façons de faire qui sont propres aux peuples autochtones lorsqu'ils demandent ou fournissent de l'information culturelle à d'autres Autochtones. Par exemple, il est de coutume dans les sociétés anishinaabe et crie d'offrir du tabac à un aîné avant de demander de l'aide ou de l'information sur quelque chose, mais ce n'est peut-être pas la pratique de votre propre peuple ou des gens parmi lesquels vous vivez. Soyez attentif à vos propres protocoles culturels et à ceux qui sont suivis dans la région et faites des recherches à leur sujet. Il existe de nombreuses façons différentes de demander ou de donner qui sont intégrées aux pratiques des communautés autochtones.

PROTOCOLE DES AÎNÉS/SÉNATEURS/GARDIENS DU SAVOIRL

Les aînés, les sénateurs ou les gardiens du savoir possèdent de nombreux enseignements qui ont été transmis d'une génération à l'autre et ils participent souvent au travail communautaire. L'organisation avec laquelle vous travaillez peut compter des aînés, des sénateurs ou des gardiens du savoir avec qui vous pouvez communiquer dans la communauté locale pour vous aider et assister à l'atelier avec vous. Si vous demandez l'aide d'un aîné, d'un sénateur ou d'un gardien du savoir, trouvez quelqu'un avec qui vous vous sentez à l'aise et qui correspond aux besoins de l'atelier. Vous devrez peut-être leur rendre visite et passer du temps avec eux pour établir une bonne relation, confiante et sûre, et pour comprendre leurs enseignements. Par exemple, vous voudrez peut-être qu'un aîné, un sénateur ou un gardien du savoir de chaque sexe soit présent pour maintenir l'équilibre, ou une personne qui appuie et possède les enseignements des personnes bispirituelles ou de diverses identités de genre.

Il est important de veiller à satisfaire aux besoins de l'aîné, du sénateur ou du gardien du savoir et que vous et les participants à l'atelier les traitiez de façon respectueuse. Il faut rappeler aux participants à l'atelier et à l'organisation ou à l'école comment nous traitons les aînés, les sénateurs et les gardiens du savoir. Cela signifie qu'on leur donne un siège confortable, qu'on leur parle et qu'on les entoure dans un climat de respect, qu'on leur fournit de l'eau et de la nourriture, et qu'on les aide si la mobilité est un problème. Vous voudrez peut-être vous assurer que les participants savent que lorsqu'un invité parle, nous écoutons tous.

ACCUEIL DE VOS PARTICIPANTS

Lorsque vous accueillerez les participants dans l'espace, vous voudrez peut-être commencer par un mot d'ouverture traditionnel et reconnaître le territoire et les terres sur lesquels l'atelier aura lieu. Vous pourriez peut-être faire une prière d'ouverture, allumer un qulliq, effectuer une purification par la fumée ou un tambour, ou suivre d'autres protocoles autochtones que vous connaissez bien. Vous voudrez peut-être mentionner votre nom spirituel et votre clan dans votre présentation, si vous les connaissez et si vous êtes à l'aise de les partager avec les autres. L'inclusion de ces protocoles culturels dans votre activité d'introduction permet aux esprits de venir aider dans l'espace. Assurez-vous d'expliquer au groupe le protocole que vous suivez afin de pouvoir commencer à créer une compréhension (c.-à-d. que la fumée sert à la purification et à l'apaisement, ainsi qu'à inviter les esprits à nous aider.) Veillez à ce que le lieu soit préparé pour de telles cérémonies, par exemple en désactivant les détecteurs de fumée si vous prévoyez de purifier par la fumée et en vous assurant que les systèmes de ventilation sont adéquats pour prévenir les alarmes dans d'autres parties de l'immeuble. Vous pouvez aussi vérifier s'il y a un espace extérieur pour effectuer ces activités. Certains établissements ont adopté des politiques précises sur l'endroit et le moment où les activités de purification par la fumée ou d'autres protocoles pouvant comprendre des flammes et des matières inflammables sont permis. Assurez-vous de vérifier à l'avance auprès de l'établissement s'il a de telles politiques afin de vous préparer en conséquence.

Si vous ne connaissez pas vraiment les différents groupes d'Autochtones de votre région, assurez-vous de faire des recherches à ce sujet au préalable. Toutes les communautés autochtones qui se trouvent dans le territoire où vous vous trouvez doivent être reconnues. Si vous n'êtes pas certain du territoire traditionnel dans lequel vous faites votre présentation, vous pouvez le demander à un aîné, un sénateur, un gardien du savoir ou un représentant local d'une communauté ou d'une organisation autochtone.

Dans le cadre de l'accueil, vous passerez en revue l'ordre du jour de l'atelier afin que les participants sachent à quoi s'attendre tout au long de la séance, quel est l'objet de l'atelier et qu'ils connaissent votre intention de travailler et d'apprendre de concert avec eux. Une fois cette étape terminée, vous passerez à l'établissement d'un espace sûr. Voici un exemple de scénario de bienvenue.

EXEMPLE DE SCÉNARIO DE BIENVENUE

Bonjour. Je m'appelle _____. Je suis membre de la communauté _____. Avant de commencer, j'aimerais prendre le temps de reconnaître que nous sommes sur le territoire traditionnel de _____. Je tiens à vous remercier de me permettre de partager avec vous des expériences et des connaissances sur les peuples autochtones que certains d'entre vous n'ont peut-être pas vues ou entendues auparavant.

J'aimerais également vous présenter quelques personnes qui m'accompagnent aujourd'hui. _____ est une sénatrice métisse. Cela signifie que _(nom de la sénatrice)_ détient beaucoup de connaissances et d'enseignements qu'elle est en mesure de transmettre à d'autres au sujet de choses qui nous tiennent à cœur en tant que Métis. En tant qu'Autochtone, je traite les gens comme _(nom de la sénatrice)_ avec respect. Je lui donne toujours un siège confortable, je la laisse entrer dans la pièce devant moi et quand elle parle, j'écoute. Dans cet espace, il est important que vous la traitiez également avec autant de respect.

J'ai également en ma compagnie _ (nom du représentant de l'organisation) _ qui travaille avec le Centre d'amitié autochtone de Timmins et il est ici pour nous apporter son soutien pendant que nous apprendrons à en savoir plus au sujet du racisme. Ces personnes sont là pour nous aider. Si vous quittez la salle, veuillez me donner un signe positif, par exemple pouce levé, avant de sortir, nous saurons ainsi que vous n'êtes pas en difficulté, autrement, quelqu'un vous accompagnera pour s'assurer que vous allez bien.

Cela dit, pour que vous compreniez ce qui va se passer au cours des prochains jours, je vais vous présenter le plan ou l'ordre du jour d'aujourd'hui.

PRÉSENTATION DE L'ORDRE DU JOUR

Le programme quotidien de l'atelier changera à mesure que chaque section de l'atelier sera présentée. Le programme de La jeunesse autochtone s'adresse aux jeunes couvre six séances d'environ 1,5 heure chacune.

APERÇU DES SÉANCES DES ATELIERS DU PROGRAMME

- Créer un espace sûr.
- Qu'est-ce que le racisme et exemples concrets.
- Oppression et privilège; mythes à dissiper.
- Historique du racisme contre les Autochtones; traités.
- Qu'est-ce qu'un allié?
- Cercle de partage et débreffage.

Les séances sont suffisamment souples pour s'adapter aux besoins de votre hôte. Par exemple, si vous prévoyez offrir le programme sur trois jours (deux séances par jour), votre programme du jour 1 pourrait ressembler à celui-ci et couvrir la matière des séances 1 et 2 du présent guide.

ORDRE DU JOUR 1 (SÉANCES 1 ET 2 : ENVIRON TROIS HEURES)

- Bienvenue et introduction au JAAJ!
- Création d'une entente de groupe
- Activités brise-glace
- Pause-santé/dîner
- Qu'est-ce que le racisme?
- Exemples « ça arrive en Ontario »
- Débreffage
- Clôture

PRÉSENTATION DE L'APPROCHE DU TÉMOIN À L'ÉGARD DU RACISME

Après avoir accueilli les participants à l'atelier, vous aurez à présenter le concept de l'approche du témoin dans le travail de lutte contre le racisme. Tel que mentionné précédemment, un « témoin » actif interviendra pour favoriser une désescalade de la situation ou prévenir les préjudices qui pourraient survenir. En tant que facilitateur vous devrez être positif et inspirant lorsque vous livrerez le message de l'importance d'agir lorsque vous êtes témoin d'actes de racisme. La répétition de l'importance de cette approche aidera les participants à comprendre leur rôle individuel dans la prévention du racisme et l'importance d'agir pour s'exprimer et lutter contre le racisme.

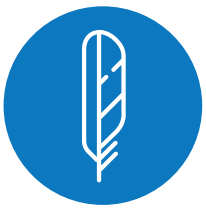
Vous devrez être en mesure de répéter qu'un bon témoin essaie de faire de son mieux pour **INTERROMPRE** toutes les remarques et actions racistes, **REMETTRE EN QUESTION** des remarques haineuses, **ÉDUQUER** les autres et **SE FAIRE L'ÉCHO DES ALLIÉS** lorsqu'ils prennent la parole.

INTERROMPRE

REMETTRE EN QUESTION

SE FAIRE L'ÉCHO DES ALLIÉS

ÉDUQUER



Il est également essentiel de rappeler aux participants l'importance de la sécurité individuelle et des autres qui l'entourent lorsqu'ils utilisent l'approche du témoin. Un témoin devrait évaluer la situation avant d'interrompre des remarques racistes, car cela pourrait mettre cette personne ou d'autres dans des situations dangereuses. Il est également important de rappeler aux participants à l'atelier qu'en se renseignant sur l'histoire et les expériences des peuples autochtones, ils peuvent réagir efficacement au racisme par la vérité, remettre en question les idées fausses et promouvoir des relations respectueuses. [10] Voici un exemple de ce que vous pourriez dire au cours de la première séance de l'atelier.

« *Ce que je veux que vous gardiez à l'esprit au fil de nos conversations alors que vous en apprenez davantage sur les peuples autochtones et leur expérience du racisme, c'est que vous pouvez être un ami qui peut parler et agir contre le racisme. C'est ce qu'on appelle un témoin actif, quelqu'un qui est témoin du racisme et qui agit pour y mettre fin en INTERROMPANT, en REMETTANT EN QUESTION, en ÉDUQUANT et en SE FAISANT L'ÉCHO D'ALLIÉS. Interrompre quelqu'un si vous entendez une remarque raciste, demander pourquoi cette personne a fait des commentaires offensants, l'informer de la raison pour laquelle sa déclaration était offensante et faire écho à d'autres qui sont des témoins actifs ou se joindre à leur voix. C'est ici que vous pouvez en apprendre davantage sur les Autochtones afin d'être informé et d'informer les autres, et d'être confiant au moment de prendre la parole.*

Nous vous aiderons à comprendre les différents types de racisme afin que vous puissiez les identifier lorsque vous êtes confronté à eux, comprendre comment le racisme est lié à l'oppression et au privilège, partager l'histoire des peuples autochtones et les répercussions du racisme, et parler de certains des mythes courants que les gens entretiennent à propos des Autochtones. Ce que vous apprendrez a pour but de vous aider à vous exprimer et nous nous exercerons à prendre la parole lors d'une des prochaines séances. Nous espérons accroître vos connaissances, votre confiance et vos compétences afin de faire de vous un allié. Avant d'amorcer l'apprentissage, nous devons d'abord nous assurer que pendant que nous nous trouvons dans cet espace, nous nous entraidons et nous le faisons en nous donnant des règles de base sur la façon dont nous allons interagir... »

TRAVAILLER AVEC LES ÉMOTIONS

Il existe des façons d'interagir avec les participants de manière à éviter la confrontation ou pour désamorcer une situation très tendue en présence de remarques racistes, par exemple :

- Poser des questions ouvertes pour tenter d'explorer les raisons pour lesquelles ils croient en ce qu'ils ont dit. Quelques exemples de ces types de questions : « Pourquoi dites-vous cela? » « Où voulez-vous en venir en disant une telle chose? » ou « Dites-moi en plus… » Aussi, nous pouvons poser des questions qui peuvent aider à éduquer la personne en lui demandant « Êtes-vous familier avec l'histoire de ce mot? », pour ensuite lui donner une information factuelle.
- Vous voudrez peut-être arrêter les gens au moment même où ils disent quelque chose d'offensant. Cela peut être fait de façon respectueuse et d'une manière qui donne à l'interlocuteur l'occasion de « sauver la face » ou, en d'autres termes, de changer d'idée sans se sentir contredit ou rabaissé. Par exemple, en s'interposant pour dire « Je suis désolé d'interrompre, mais je pense que ce que vous essayez de dire est… », puis en reformulant ce qu'ils ont dit ou votre intention perçue de ce qu'ils ont dit en termes non racistes, pour ensuite donner des renseignements factuels et explicatifs.
- Assurez-vous de bien respirer et de rester calme avant de parler, et vous devrez peut-être encourager les participants à faire de même. [11]

- Vous pouvez vous en remettre aux aînés, aux enseignants ou aux instructeurs, aux administrateurs ou aux travailleurs de soutien qui sont présents pour assurer le maintien d'un espace sûr ou pour désamorcer de gros désaccords ou des perturbations. Si vous hésitez à le faire parce que vous craignez que l'auditoire ne vous perçoive comme étant faible, vous pouvez indiquer à ces soutiens que vous voulez leur renfort d'un certain nombre de façons qui témoignent d'une relation égale entre vous, comme « Je vais faire appel à » ou « Je vais inviter mon collègue/ami/associé à intervenir [...] »

Si un participant insiste pour refuser de renoncer à une croyance raciste après un certain nombre de tentatives pour remettre en question ses suppositions de façon constructive, demandez-lui de garder pour lui ses commentaires jusqu'après l'atelier ou même jusqu'à la fin du programme. Des phrases comme « Je sais que vous avez beaucoup de questions, mais je vais vous demander de garder pour vous cette réflexion jusqu'à plus tard au cas où certaines de ces questions ou hypothèses seraient abordées plus tard dans l'atelier » indiquent que vous appréciez l'apprentissage du participant, mais qu'il est temps de passer à autre chose. Il peut aussi s'agir d'une intervention que vous voudriez confier à vos soutiens. Vous pouvez les inviter à le faire de la manière décrite ci-dessus ou vous pouvez discuter avec eux au préalable des situations où vous vous attendez à ce qu'ils interviennent pour assurer le bon déroulement de l'atelier.

JAUGER LA TEMPÉRATURE DANS LA PIÈCE — PROSPECTION DU GROUPE

Cette technique peut être employée lorsqu'il semble y avoir un malaise général dans l'espace ou que les participants semblent agités ou ennuyés. Les participants à l'atelier peuvent sembler mal à l'aise à propos du sujet présenté pendant ou après une discussion. Cette technique vous aidera à comprendre comment vos participants se sentent et s'ils peuvent passer à autre chose.

Vous devrez demander aux participants à l'atelier s'ils sont à l'aise avec le contenu et prêts à passer à autre chose. Vous devrez également demander aux participants de vous montrer un « pouce levé » pour indiquer qu'ils se sentent bien. Si un participant ne donne pas le signal du pouce levé, vous ou votre coanimateur de l'atelier devriez vous adresser à lui pour savoir comment il se sent et évaluer la situation. Cette pratique pourrait être mentionnée dans votre accueil.

POUCE LEVÉ/POUCE BAISSÉ [12]

Il s'agit d'une stratégie simple pour évaluer le groupe. Cette technique fonctionne bien avec tous les niveaux scolaires et d'âge.

POUCE BAISSÉ :

« Ish! Ça me met mal à l'aise… »

POUCE SUR LE CÔTÉ :

« Oh? J'aurais besoin d'un peu d'aide. »

POUCE LEVÉ :

« Je suis prêt à continuer! »

RESSOURCES DE SOUTIEN POUR LE JEUNE LEADER

Votre premier point de contact devrait être le représentant de votre organisation. Ils ont déjà une idée du travail que vous accomplissez, des situations que vous vivez en présentant les ateliers, et ils connaissent les services offerts non seulement dans l'organisation elle-même, mais dans la communauté en général. Si vous estimez avoir besoin d'un soutien supplémentaire pendant la présentation des ateliers ou après votre formation, des services de counseling en cas de crise pourraient être offerts dans votre communauté, que ce soit par l'entremise d'un refuge local pour femmes ou pour familles, de l'Association canadienne pour la santé mentale ou d'un hôpital local qui pourrait vous aider. D'autres ressources sont également disponibles, dont les suivantes, accessibles par téléphone partout en Ontario :

LIGNE D'ÉCOUTE D'ESPOIR POUR LE MIEUX-ÊTRE DES PREMIÈRES NATIONS ET DES INUITS

Ligne téléphonique confidentielle sans frais et 24 heures sur 24 pour les Autochtones. Bien que le titre de ce programme ne mentionne pas les Métis, il offre des services de counseling en santé mentale et d'intervention en cas de crise à tous les peuples autochtones, y compris les Métis.

espoirpourlemieuxetre.ca

1-855-242-3310

MÉTIS COMMUNITY WELLNESS WORKER PROGRAM

- Community support services
- Health and wellness contact
- Victim services

Veuillez noter que les coordonnées du Métis Community Wellness Worker Program diffèrent d'une communauté à l'autre. Assurez-vous que les renseignements fournis indiquent le fournisseur de services le plus proche (ressources offertes en anglais seulement).

KEEPING IT RIEL – PROGRAMME DE BIEN-ÊTRE DE LA NATION MÉTISSE DE L'ONTARIO

Fournit de l'information et des liens avec les programmes de bien-être de la famille de la Nation métisse de l'Ontario partout dans la province.

keepingitriel.com

LIGNE D'ÉCOUTE TÉLÉPHONIQUE SUR LES PENSIONNATS

Ligne d'écoute téléphonique sans frais 24 heures sur 24 pour les personnes survivantes des pensionnats et leur famille.

canada.ca/fr/services-autochtones-canada/services/sante-premieres-nations-inuits/services-soins-sante/soutien-sante-pensionnats-indiens

1-866-925-4419

LGBT YOUTHLINE

Ligne d'aide sans frais à l'intention des jeunes lesbiennes, gais, bisexuels, transgenres, transsexuels, bispirituels et en questionnement, anglais seulement.

youthline.ca

de 4 h à 21 h 30, du dimanche au vendredi
1 -800-268-9688
Texto: 647-694-4275

ALLO J'ÉCOUTE – LIGNE D'AIDE AUX ÉTUDIANTS DE NIVEAU POSTSECONDAIRE

Ligne d'assistance téléphonique confidentielle sans frais, 24 heures sur 24, offrant des services de counselling professionnels en matière de santé mentale, de toxicomanie et de bien-être.

allojecoute.ca

1-866-925-5454

TALK 4 HEALING

Ligne d'aide téléphonique sans frais et culturellement sécuritaire pour les femmes autochtones de l'Ontario, anglais et langues autochtones seulement. Voix *Clavardage* Texto, services en anglais, oji-cri, cri et ojibway.

talk4healing.com

1-855-554-HEAL

JEUNESSE, J'ÉCOUTE

Service téléphonique et Web bilingue, anonyme sans frais, 24 heures sur 24. Fournit des services de counseling à tous les jeunes jusqu'à 20 ans et plus.

jeunessejecoute.ca

1-800-668-6868

RESSOURCES DE SOUTIEN POUR LES PARTICIPANTS À L'ATELIER

En tant qu'animateur, vous n'êtes pas responsable des émotions ou des réactions des participants, en particulier une fois les ateliers terminés. Dans des milieux comme les écoles ou les établissements d'enseignement postsecondaire, les enseignants/instructeurs, les conseillers en orientation et d'autres soutiens offriront des soins après coup si cela est nécessaire, et dans des milieux communautaires où les relations entre les participants et les hôtes sont moins régularisées (ou même inexistantes), vos hôtes peuvent indiquer aux participants à qui s'adresser pour obtenir un soutien supplémentaire. Néanmoins, vous pouvez indiquer aux participants que leur bien-être émotionnel est important en partageant de l'information sur les options de soutien. **L'Annexe A** comprend un modèle pour les ressources communautaires comme celles énumérées ci-dessus, qui devrait être distribué aux participants à l'atelier. Cette liste est importante pour s'assurer que chaque participant a la possibilité de demander de l'aide une fois l'atelier terminé. Dans le cadre de la préparation de l'atelier, vous devrez ajouter des ressources communautaires locales à ce modèle. Si vous présentez un exposé dans une école ou une organisation avec des employés qui pourraient offrir un soutien approprié, assurez-vous de les inclure dans la liste. Si vous n'êtes pas certain que les ressources sont disponibles ou appropriées, consultez toujours votre hôte. Essayez d'ajouter au moins trois ressources locales supplémentaires, selon ce qui est disponible dans votre région.

RÉPARTITION DES ACTIVITÉS DE L'ATELIER

Les pages suivantes constituent votre guide pour la présentation des activités de l'atelier. Vous trouverez dans ces pages des liens vers des ressources, des explications sur les activités de l'atelier et tous les renseignements qui vous aideront à devenir un excellent animateur!

SÉANCE 1 :

CRÉER UN ESPACE SÛR

CRÉER UN ESPACE SÛR

Il est nécessaire de créer un espace sûr pour que vous et les participants à l'atelier puissiez échanger et discuter ouvertement du racisme et de ses répercussions. Un espace sûr garantit non seulement notre sécurité physique, mais également notre sécurité émotionnelle et culturelle. Pour ce qui est des ententes entre les organisations et les écoles visant à créer un espace sûr pour vous, elles sont conscientes de l'enjeu et prêtes à vous aider! Une liste de vérification est disponible à **l'Annexe H**, que votre organisation fournira à tout hôte potentiel pour les ateliers. N'oubliez pas que la liste de vérification et les activités brise-glace (ci-dessous) sont des outils pour aider à créer un espace sût, mais qu'en fin de compte, tous doivent accepter de se sentir en sécurité – un espace sûr ne peut pas être imposé! Assurez-vous que l'entente de groupe que vous préparez au cours de votre premier atelier reconnaît que chacun est prêt à participer aux ateliers et que chacun convient qu'il se sent en sécurité dans l'espace de l'atelier.

En tant qu'animateur, vous devrez vous assurer que cet espace sûr est présenté au tout début de chaque atelier et expliquer clairement les raisons pour lesquelles cet espace est nécessaire aux participants de votre groupe. En vue de créer un espace sûr pour l'atelier, commencez par une activité qui amènera les participants de votre groupe à être actifs et plus à l'aise dans l'espace les uns avec les autres. Ces types d'activités sont appelés « brise-glace ». Les brise-glaces peuvent être utilisés tout au long de l'atelier pour relever l'énergie, atténuer l'agitation et offrir des pauses agréables entre les sujets de l'atelier. Ils permettent également aux personnes qui ne se sont peut-être pas rencontrées auparavant d'apprendre à se connaître et de commencer à se faire confiance. Vous trouverez dans ce guide des ressources que vous pourrez utiliser et intégrer tout au long de votre atelier.

Chaque participant au programme a la responsabilité d'établir et de soutenir des espaces sûrs pour chacun. Les organisations autochtones doivent fournir du soutien aux animateurs et aux hôtes en fournissant une liste des services de soutien disponibles localement, en mettant les animateurs et les hôtes en contact avec des aînés, des sénateurs ou des gardiens du savoir locaux, en dialoguant avec les hôtes et en leur remettant la liste de vérification de **l'Annexe H** pour les aider à se préparer à accueillir des ateliers et à se familiariser avec le contenu des ateliers. Les écoles et autres organisations hôtes devraient offrir du soutien aux participants, y compris des conseillers, des travailleurs en santé mentale ou d'autres soutiens émotionnels professionnels, recruter des aînés avec le soutien d'organisations autochtones et veiller à ce que les animateurs soient respectés en intervenant sur demande ou lorsqu'ils estiment qu'un participant va trop loin. Les animateurs doivent traiter avec respect les participants à l'atelier, les hôtes et les fournisseurs de services de soutien présents. Toutefois, un manque de familiarité avec les ateliers peut faire en sorte qu'une ou plusieurs des personnes susmentionnées pourraient ne pas savoir spontanément comment fournir ce soutien. Lorsque vous avez l'impression que quelque chose manque ou qu'il devrait y avoir d'autres soutiens, dites-le poliment, mais sans gêne. L'assurance de la préparation améliorera l'expérience de chacun dans les ateliers.

LES ENSEIGNEMENTS DES SEPT GRANDS-PÈRES

Au début de la séance, une entente de groupe doit être établie. Cette entente est un genre de contrat entre tous les participants et les animateurs, qui comprend des règles de base à suivre et à manifester pendant la période passée ensemble. Le groupe collabore à un remue-méninges sur ces règles que chaque participant acceptera et qui guideront le comportement de chacun. Cette entente tient le groupe responsable de sa conduite pendant l'atelier. Quelques exemples de règles de base typiques pour un groupe : se traiter les uns les autres avec respect, s'écouter mutuellement et être conscient des différences, accepter que les expériences personnelles partagées par les participants ne doivent pas être racontées à d'autres à l'extérieur de la salle ou après la séance. Les participants devraient pouvoir ne pas prendre la parole s'ils sont mal à l'aise. Il est également important de s'assurer que les participants comprennent qu'un soutien est disponible tout au long de l'atelier et après, si un participant ressent le besoin de parler à quelqu'un.

Les enseignements des sept grands-pères peuvent guider cette discussion et peuvent être expliqués aux participants en tant que principes directeurs dans la vie quotidienne. Comme l'a relaté Eddie Benton-Banai, Grand chef de la Three Fires Midewiwin Lodge dans The Mishomis Book, les enseignements des sept grands-pères ont été donnés au premier aîné pour aider les Autochtones à mener une bonne vie et à comprendre comment respecter tout ce qui vit. Les peuples autochtones ont appris à appliquer ces sept dons à TOUTES les choses ainsi que pour prendre soin de la Terre mère. Les sept grands-pères ont dit au premier aîné que chacun de ces enseignements doit être utilisé de concert avec les autres; il ne peut y avoir de sagesse sans l'amour, le respect, la bravoure, l'honnêteté, l'humilité et la vérité. En omettre un, c'est souscrire à l'opposé de ce en quoi l'enseignement consiste. Ces dons peuvent être vus comme des lois anishinaabe qui doivent être enseignées, mises en pratique et transmises; toutefois, des peuples autochtones différents mettent en pratique des principes différents – dont certains sont similaires aux messages véhiculés dans ces enseignements, par exemple, l'Inuit Qaujimajatuqanqit (IQ). [13] Pour atteindre un équilibre, nous devons nous rappeler d'utiliser TOUS ces dons ensemble. Ce don des enseignements des sept grands-pères s'utilise au quotidien dans tout ce que nous faisons et peut être appliqué à notre apprentissage et à notre enseignement sur le racisme.

Les enseignements des sept grands-pères peuvent aider à établir des relations entre les Autochtones et les non-Autochtones. Ceux d'entre nous qui sont des Autochtones, peu importe leur ascendance, peuvent intégrer des variations de ces enseignements pour mener une bonne vie. Se traiter les uns les autres et se traiter soi-même selon ces enseignements crée un équilibre. Nous savons que c'est vrai et nous nous attendons à ce que même les non-Autochtones puissent tirer parti des enseignements pour établir des relations positives avec nous. Nous devons apprendre à être attentionnés les uns envers les autres. En tant qu'animateur de l'atelier, vous pouvez affirmer que vos attentes à l'égard de l'espace seront fondées sur ces enseignements des sept grands-pères. Vous pourriez afficher ces enseignements à la vue de tous afin que le groupe puisse y réfléchir tout au long de l'atelier. Les participants à l'atelier peuvent proposer des règles supplémentaires qu'ils estiment devoir inclure dans l'entente, jusqu'à ce qu'il n'y ait aucune autre suggestion du groupe.

LES ENSEIGNEMENTS DES SEPT GRANDS-PÈRES

Les enseignements des sept grands-pères [14] comprennent :

SAGESSE
Chérir le savoir se traduit par la Sagesse.

HONNÊTETÉ
signifie également « droiture », soyez d'abord honnête avec vous-même – en paroles et en actions.

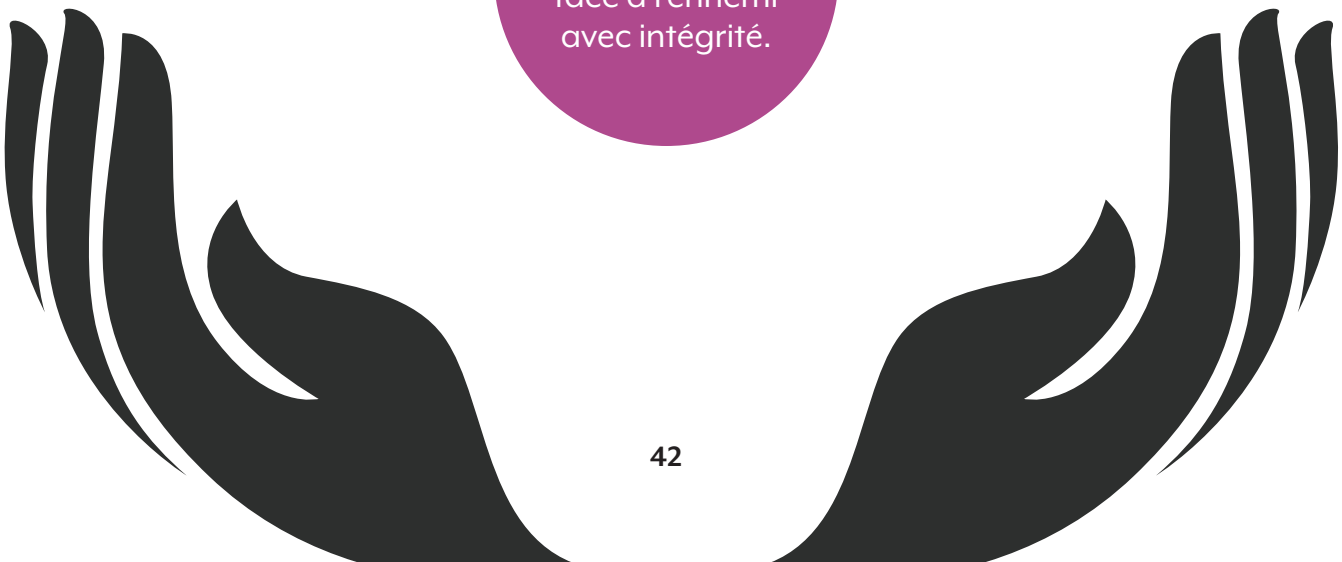
AMOUR
Connaître l'AMOUR, c'est connaître la paix.

La BRAVOURE
consiste à faire face à l'ennemi avec intégrité.

Honorer toute la Création est un témoignage de **RESPECT**;

L'HUMILITÉ
est de savoir que l'on fait soi-même partie de la Création.

La VÉRITÉ
La VÉRITÉ est de connaître toutes ces choses.



LES PRINCIPES DE L'IQ INUIT

Les principes de l'IQ inuit [15] comprennent :

ACTIVITÉ 1 : ÉTABLISSEMENT D'UNE ENTENTE DE GROUPE

NIVEAU

- 7e année et plus

MATÉRIEL

- Papier pour tableau papier, tableau à craie ou tableau blanc
- Marqueur ou craie
- Ruban adhésif

DURÉE

- Si le nombre de participants le permet, assurez-vous que chaque personne ait la possibilité de contribuer ou de parler.

TAILLE DU GROUPE

- Tout nombre

LIGNES DIRECTRICES

1. Accrochez le tableau papier sur le mur.
2. Si l'on adopte les enseignements des sept grands-pères ou les principes de l'IQ inuit comme entente de groupe, passez en revue chaque enseignement et ce qu'il signifie pour le groupe.
3. Au début de chaque séance, affichez ces enseignements et rappelez brièvement qu'ils doivent s'appliquer pendant que nous sommes en groupe.

Ou bien, pour créer des règles de groupe généralisées :

1. Accrochez le tableau papier sur le mur.
2. Invitez les participants à proposer des « règles de groupe » que tout le groupe devrait suivre pendant l'atelier.
3. Quelques exemples que vous pouvez donner : être respectueux, parler une personne à la fois, écouter, etc.
4. Lorsqu'un participant suggère une règle, demandez au reste du groupe s'il souhaite que cette règle soit incluse. S'il y a consensus, inscrire la règle sur le document sous forme de liste (1, 2, 3, 4, etc.)
5. Au début de chaque séance, affichez ces enseignements et rappelez brièvement qu'ils doivent s'appliquer pendant que nous sommes en groupe.

BRISE-GLACE 1 : TOUT LE MONDE A UNE HISTOIRE À RACONTER...[16]

NIVEAU

- 7e année et plus

MATÉRIEL

- Balle de fil rouge (assez longue pour être lancée à plusieurs personnes)
- Assis sur une chaise ou sur le plancher

DURÉE

- Si le nombre de participants le permet, assurez-vous que chaque personne a l'occasion de s'exprimer. Nombre minimal de participants : 10 minutes

TAILLE DU GROUPE

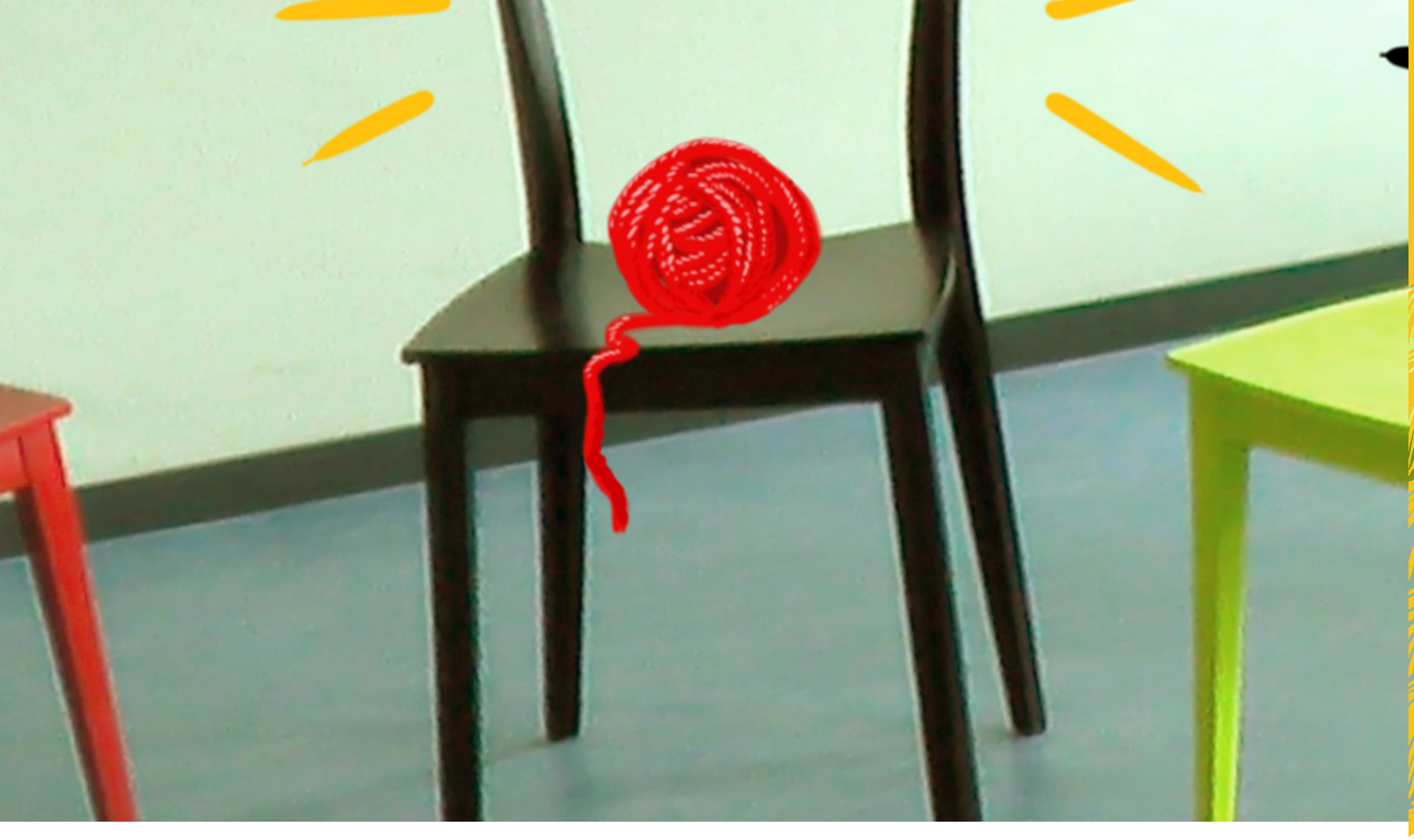
- 5-20 personnes

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Chaque participant a l'occasion de partager une anecdote personnelle à son sujet qui nous relie les uns aux autres et qui illustre à quel point nous sommes semblables.

Lorsque vous sentez une véritable connexion avec quelqu'un que vous venez de rencontrer, chacun d'entre vous a des choses à raconter, des choses qui vous sont arrivées, des endroits où vous êtes allés, des gens que vous connaissez. Le partage d'anecdotes tisse des liens entre les gens (amis, famille, communauté, nation). Les anecdotes peuvent nous faire rire. Grâce à de tels récits, nous pouvons apprendre de précieuses leçons de la vie.

Chaque personne a une histoire à raconter qui peut être en lien avec une autre personne.



LIGNES DIRECTRICES

1. Nous sommes tous assis dans un grand cercle avec une grosse balle de fil (rouge).
2. Un participant commence et raconte une histoire : « Je me souviens d'être allé en avion la première fois quand… »
3. Puis, une autre personne, qui a une histoire qui recoupe d'une façon ou d'une autre celle qui vient d'être racontée, prend la balle.
4. Cela se poursuit aussi longtemps que le temps le permet et, à la fin, il y a une vaste toile de fils uniques et merveilleux qui montre comment nous sommes tous reliés par nos histoires.

BRISE-GLACE 2 : LE GRAND VENT SOUFFLE [17]

NIVEAU

- 7e année et plus

MATÉRIEL

- Assis sur une chaise ou sur le plancher

DURÉE

- Si le nombre de participants le permet, assurez-vous que chaque personne a l'occasion de s'exprimer. Nombre minimal de participants : 10 minutes.

TAILLE DU GROUPE

- 5-20 personnes

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Montrer les similitudes entre nous-mêmes et les autres. Cette activité permet également aux participants de réfléchir à la diversité et à l'identité.

Pendant l'activité, notez l'information échangée dans les déclarations. S'agit-il de déclarations superficielles ou plus personnelles? Le groupe est-il plein d'énergie ou hésite-t-il à participer? Ces éléments peuvent être un indicateur du niveau de sécurité que les participants à l'atelier ressentent. Si les participants hésitent encore, vous voudrez peut-être poursuivre les activités si vous constatez un impact positif, ou vous voudrez peut-être les terminer plus tôt si vous décelez un impact plus négatif.

LIGNES DIRECTRICES

1. Placez les chaises en cercle de manière à ce que le groupe s'assoie dans un cercle sans rien à l'intérieur qui puisse faire trébucher. Il devrait y avoir une chaise ou une place de moins dans le cercle que le nombre de participants.
2. L'animateur se trouve au milieu du cercle et explique le jeu.
3. Une personne est choisie pour s'asseoir au milieu du cercle. Cette personne dira : « Le grand vent souffle pour… » et terminera la phrase en disant quelque chose qui est vrai à son sujet. Quelques exemples : « Le grand vent souffle pour quiconque sait nager » ou « Le grand vent souffle pour quiconque a son permis de conduire ». La personne au milieu et toute autre personne pour qui la déclaration est vraie se lèvent et essaient de trouver une place ailleurs dans le cercle.
4. La personne qui reste debout alors que tous les autres se sont assis devient alors la personne au milieu du cercle qui fait la déclaration qui est vraie pour elle-même.
5. Vous devrez peut-être rappeler aux participants qu'il n'est pas acceptable de pousser quelqu'un hors de sa chaise (ou du tout).
6. Mettez fin à l'activité alors que l'énergie est encore élevée et après que la plupart des participants ont eu l'occasion de diriger le groupe.

DÉBREFFAGE

Vous pouvez poser les questions suivantes pour faciliter le débreffage.

1. Quels sentiments avez-vous ressentis pendant le jeu?
2. Qu'avez-vous remarqué à propos de ce que les gens partageaient à leur sujet?
3. Comment avez-vous décidé quoi partager ou révéler à votre sujet lorsque vous vous êtes retrouvé au milieu?
4. 4. Comment vous sentiriez-vous de partager une partie de votre identité qui n'est pas ressortie de ce jeu? Qu'est-ce qui pourrait vous retenir?

SÉANCE 2 :

DISCUTER DU RACISME

Cette section de l'atelier permettra aux participants de comprendre ce qui constitue le racisme sous ses diverses formes, y compris les caractéristiques et les définitions de chaque type. Le témoin devra comprendre les différences dans la signification, l'endroit et les types de racisme verbal et non verbal. Les types de racisme énumérés peuvent être désignés par d'autres noms, alors essayez de ne pas vous mélanger dans les étiquettes données ici.

ACTIVITÉ 1 : QU'EST-CE QUE LE RACISME?

NIVEAU

- 7e année et plus

MATÉRIEL

- Aucune

DURÉE

- Minimum 10 minutes

TAILLE DU GROUPE

- Petits et grands groupes

WHAT IS RACISM?

Vous entendrez souvent dire que le racisme est la discrimination contre une personne ou un groupe en raison de sa race. Cela fait effectivement partie du problème, mais il existe différents types de racisme qui sont différents de la discrimination ou qui vont au-delà de celle-ci. En général, on peut dire que le racisme est la croyance (consciente ou non) dans la supériorité d'un ou de certains groupes raciaux par rapport à d'autres. Cette croyance est parfois inconsciente et non reconnue par un individu, mais elle se manifeste par des actions et des mots qui ont été normalisés par notre société. Les Autochtones sont également victimes de racisme de nombreuses façons différentes des autres personnes racisées.

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Les participants pourront identifier les différents types de racisme qui existent et les caractéristiques qui englobent les nombreuses formes de racisme.

LIGNES DIRECTRICES

L'animateur demandera aux participants à l'atelier quels sont, à leur avis, les différents types de racisme qui existent et leur présentera les définitions et exemples ci-dessous. L'échange se poursuit jusqu'à ce que les participants n'aient plus de suggestions. L'animateur expliquera d'autres formes de racisme qui n'ont pas été mentionnées par les participants, avec leurs définitions.

Pour les auditoires plus jeunes, vous pouvez adapter cette séance en vous concentrant sur un plus petit nombre de formes plus simples (comme le racisme quotidien, le racisme individuel, les stéréotypes et même le racisme environnemental), mais en discutant plus en détail.

QUELS SONT LES DIFFÉRENTS TYPES DE RACISME?

Racisme individuel :
Action(s) directe(s) ou individuelle(s) contre d'autres personnes en raison de leur appartenance à un groupe et de la couleur de leur peau pour les priver d'un droit, d'un privilège ou d'une occasion (p. ex., emploi, logement). [18]

Racisme quotidien :
Comprend les nombreuses façons, parfois minimes, dont le racisme est vécu par les gens racisés et autochtones dans leurs interactions avec le groupe dominant de colons (p. ex., regards, gestes, formes de discours et mouvements physiques). [19]

Racisme culturel :
Discrimination fondée sur les différences culturelles entre les Autochtones et les non-Autochtones, ou les pratiques ou croyances qui laissent croire que les normes culturelles autochtones sont inférieures ou primitives par rapport à celles des non-Autochtones. [20]

Racisme systémique :
Le racisme systémique repose sur les politiques et les pratiques enchâssées dans les institutions établies ou les normes de la société. Il en résulte l'exclusion ou la promotion de certains groupes. Le racisme institutionnel et structurel fait partie du racisme systémique. [21]

Racisme institutionnel :
Des politiques officielles ou informelles qui font en sorte que les Autochtones ou les personnes racisées sont exclus, marginalisés davantage ou répriment leur expression culturelle dans un contexte particulier (p. ex., codes vestimentaires en milieu de travail qui empêchent les hommes de porter des cheveux longs; tenue de consultations ou d'événements importants en même temps que des cérémonies locales importantes, ce qui fait en sorte que peu d'Autochtones peuvent assister aux deux événements). [22]

Racisme structurel :
Inégalités raciales ancrées dans le fonctionnement d'une société en général qui excluent un grand nombre de membres de groupes particuliers d'une participation significative aux grandes institutions sociales. [23]

Racisme environnemental :
Discrimination raciale dans la création et la mise en œuvre de politiques environnementales, comme par la concentration de sites d'élimination de déchets dangereux dans ou près de régions qui sont peuplées en plus forte proportion par des Autochtones ou des personnes de couleur. [24]

Stéréotype :
Conception ou image simplifiée et normalisée investie d'une signification particulière et perçue en commun par les membres d'un groupe : une image mentale fixe d'un groupe de personnes, attribuant les mêmes caractéristiques à tous les membres, une généralisation excessive. Le stéréotypage est le processus actif d'attribuer de fausses généralisations sur la race, l'âge, l'origine ethnique, la langue, la géographie, la religion, les traits sociaux, etc. à des membres d'un groupe. [25]

Microagression :
Commentaire ou geste subtil, mais offensant visant un membre d'un groupe marginalisé, qui est souvent involontaire ou qui renforce inconsciemment un stéréotype. [26]

Appropriation culturelle :
Adoption ou utilisation non reconnue ou inappropriée des coutumes, pratiques, œuvres d'art, croyances, etc. d'un groupe minoritaire par des membres de la population ou de la société dominante. Cette pratique est particulièrement blessante lorsque ce qui est approprié est utilisé dans un but qui contredit les valeurs ou les utilisations qui seraient acceptables dans le contexte culturel original. [27]

ACTIVITÉ 2 : ÇA ARRIVE EN ONTARIO, EXEMPLES

NIVEAU

- 7e année et plus

MATÉRIEL

- Présentation
- Ordinateur
- Haut-parleurs

DURÉE

- Minimum 1 heure

TAILLE DU GROUPE

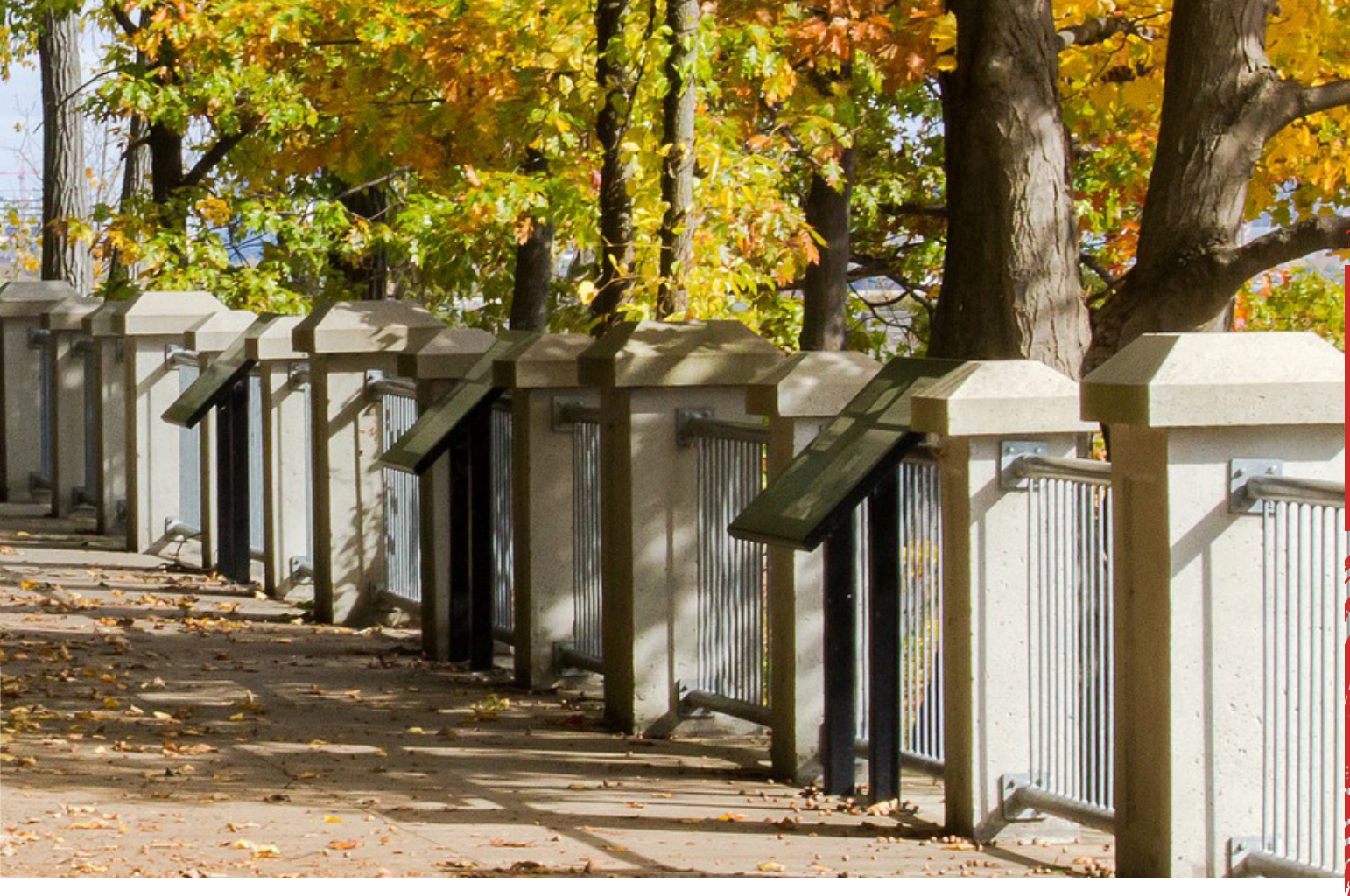
- Petits et grands groupes

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Montrer aux participants les façons dont les Autochtones ont été affectés par le racisme dans leur vie quotidienne.

L'une des façons dont ce programme contribue à sensibiliser les participants aux ateliers consiste à illustrer les répercussions des différentes formes de racisme sur les peuples autochtones. Ce guide fournit sept exemples de cas différents que vous pouvez présenter dans l'atelier et qui comportent de l'information sur le contexte, un résumé de ce qui s'est produit et les répercussions sur la personne ou la communauté, ainsi que des questions pour orienter la discussion et les interventions appropriées. Il est important de mettre l'accent sur le fait que cette personne est aimée par d'autres et que son expérience n'est pas unique, car de nombreux autres Autochtones ont vécu des expériences semblables et ont été et continuent d'être affectés par de telles histoires. Dans chaque exemple, vous découvrirez l'expression de types définis de racisme, qui habituellement en recoupent d'autres.

Il est important de partager des exemples réels pour aider les gens à comprendre les difficultés qu'affrontent les Autochtones et à susciter de l'empathie face à leurs difficultés, ainsi qu'aux répercussions résiduelles qui font du mal à tous. Cette activité vise à informer le témoin individuel sur les nombreuses facettes du racisme et à l'inciter à commencer à réfléchir à la meilleure façon d'intervenir pour lutter contre le racisme lorsqu'il en est témoin.



LIGNES DIRECTRICES

1. Les animateurs devraient choisir deux exemples ou plus dans la liste ci-dessous à présenter à leur auditoire. Consultez les tranches d'âge ci-jointes pour déterminer si chaque exemple convient à votre auditoire.

2. Donnez un aperçu des exemples décrits ci-dessous.

3. Utilisez les questions ci-jointes pour orienter la discussion.

4. Si votre auditoire a de la difficulté à déterminer les recours appropriés pour une intervention, rappelez-lui les étapes de l'approche du témoin [28] :
   Interrompre, Remettre en question, Éduquer, Se faire l'écho

Parcourez plusieurs scénarios différents avec l'auditoire. Si quelqu'un a été blessé et qu'il n'est pas sécuritaire d'intervenir, rappelez à votre auditoire de documenter le plus de détails possible et d'appeler les services d'urgence. S'il est sécuritaire d'intervenir et que quelqu'un a été blessé, rappelez-leur l'importance de prodiguer les premiers soins, si une personne présente sait comment les administrer.

Vous pouvez choisir de présenter au moins deux de ces exemples, selon le temps dont vous disposez pour en discuter. Nous vous recommandons de choisir des exemples qui mettent en évidence différentes formes de racisme et qui varient selon la gravité de l'impact sur les personnes. Se concentrer uniquement sur des exemples qui aboutissent à la mort de quelqu'un, par exemple, pourrait donner l'impression que d'autres actes de racisme ne sont pas aussi préoccupants.

EXEMPLE 1 : COSTUMES D'HALLOWEEN ET APPROPRIATION CULTURELLE

(7e ANNÉE ET PLUS)

Votre ami non autochtone veut « se costumer » pour ressembler à un « Amérindien » ou à un « Indien » pour l'Halloween.

De nombreuses personnes ne réalisent pas les effets que l'action de se costumer pour se déguiser selon une culture autochtone a sur les Autochtones. Bon nombre de ces costumes s'inspirent de stéréotypes sur les peuples autochtones, notamment l'utilisation de cuir de daim ou de coiffes de plumes.

Lorsqu'un non-Autochtone se costume pour se déguiser en Autochtone, que ce soit avec un costume acheté en magasin ou autrement, il y a plusieurs répercussions connexes possibles, notamment :

- Déshumaniser les Autochtones en réduisant la culture autochtone à un costume ou une caricature.
- Supprimer ou masquer la diversité des cultures autochtones.
- Mettre l'accent sur les stéréotypes des Autochtones comme étant primitifs, agressifs ou exotiques.
- Effacer ou masquer l'histoire complexe des peuples et des cultures autochtones en assimilant ce que signifie être un Autochtone à une image (souvent inexacte ou déformée) du passé, ce qui minimise la place des peuples autochtones dans le monde d'aujourd'hui.
- Dans certains cas, en sexualisant ces images des peuples et des cultures autochtones, en mettant l'accent sur des stéréotypes sexualisés des peuples autochtones.
- Renforcer la perception que les Autochtones sont des « autres » ou à l'écart du reste de la société d'aujourd'hui.
- Dénigrer ou gommer la signification culturelle ou spirituelle de certains articles vestimentaires des cultures autochtones (comme les coiffes de plumes).

Bon nombre de ces répercussions sont liées à un phénomène appelé « appropriation culturelle ».

Définition de l'appropriation culturelle

"Utilisation, par une personne ou un groupe de personnes, d'éléments culturels appartenant à une autre culture, généralement minoritaire, d'une manière qui est jugée offensante, abusive ou inappropriée." [29]

Lorsque des cultures ont été opprimées, les stéréotypes et l'appropriation culturelle peuvent aggraver leurs expériences négatives. [30] Vous pouvez encore entrer dans certains magasins d'articles d'Halloween [31] ou aller sur un site Web de costumes d'Halloween et acheter des costumes d'apparence autochtone avec des titres ou des noms dégradants.

Bien que le préjudice causé par ce type d'acte ait des répercussions particulières sur les Autochtones, il a également des répercussions similaires si quelqu'un se déguise selon des stéréotypes d'autres cultures.

Certains ont tenté de justifier la pratique de se déguiser en s'inspirant d'une autre culture pour l'Halloween, affirmant montrer ainsi une appréciation pour l'autre culture, et non pour tenter de la rabaisser. Une réelle appréciation, cependant, tiendrait compte des sentiments et des impacts sur les gens supposément appréciés de cette façon.

QUESTIONS POUR L'AUDITOIRE

- Pensez-vous que les magasins de costumes d'Halloween devraient être autorisés à vendre des costumes culturellement dégradants?
- En quoi le fait de se déguiser en Autochtone (ou appropriation culturelle) diffère-t-il de l'appréciation culturelle?

FORMES DE RACISME ET JUSTIFICATION

Appropriation culturelle :
Ce qui rend cet exemple problématique, c'est que des non-Autochtones ont pris des aspects de la culture et de la spiritualité autochtones pour divertir et enrichir des non-Autochtones, en plus des autres répercussions négatives susmentionnées. Il n'y a rien de mal à s'intéresser à des cultures différentes si vous vous souciez d'elles et si vous êtes invité à y participer par des gens de cette culture.

Stéréotypes :
Les costumes d'Halloween peuvent s'inspirer de plusieurs stéréotypes, y compris des représentations des peuples autochtones comme étant primitifs, agressifs, exotiques ou hypersexualisés. Incarner ces stéréotypes cause des préjudices en niant la complexité et la diversité des cultures autochtones, en renforçant les présomptions négatives sur les Autochtones et en déshumanisant les Autochtones. L'hypersexualisation des femmes autochtones a été liée par certains aux taux disproportionnés de violence sexuelle subie par les femmes autochtones. [32]

EXEMPLE 2 : MASCOTTE D'ÉQUIPE RACISTE [33]

(7e ANNÉE ET PLUS)

Des caricatures d'Autochtones et des noms tels que Redskins, Chiefs, Indians, Braves, Eskimos ou Redmen sont utilisés dans de nombreux arénas sportifs comme noms et pour des insignes d'équipes partout dans les Amériques et même en Ontario. On en trouve des exemples dans les équipes de baseball, de football et de hockey des ligues majeures et mineures et des écoles secondaires, entre autres.

L'utilisation de l'imagerie autochtone pour les mascottes d'équipe est nocive parce que plutôt que d'honorer les peuples autochtones, ces caricatures perpétuent souvent des stéréotypes négatifs et contribuent à la déshumanisation des Autochtones et à l'idée que les Autochtones ne font que partie du passé, plutôt qu'être des gens ayant des cultures vivantes aujourd'hui. [34]

Ce qui rend cette imagerie attrayante pour les équipes sportives est justement les stéréotypes qui sont nuisibles, y compris les stéréotypes sur les peuples autochtones comme primitifs, sauvages et agressifs. Les médias se sont beaucoup intéressés récemment aux efforts visant à supprimer les images nuisibles utilisées. [*]

QUESTIONS POUR L'AUDITOIRE

- De quelles façons l'utilisation de l'imagerie autochtone pour les mascottes est-elle néfaste?
- Voyez-vous d'autres cultures ou ethnies exploitées comme mascottes? Est-ce approprié?
- Comment changeriez-vous l'utilisation de l'imagerie autochtone dans le sport?
- Comment vous sentiriez-vous si vous voyiez une caricature de votre culture ou de votre ethnicité sur le maillot d'une personne ou en tant que mascotte?

[*] Pour de plus amples renseignements (anglais seulement) :

https://www.cbc.ca/news/canada/ottawa/ban-indigenous-sports-logos-mascots-schools-1.4124497
https://www.cbc.ca/radio/thecurrent/the-current-for-thursday-february-8-2017-1.4524990/stop-caricaturing-us-why-removing-Chief-wahoo-as-cleveland-indian-mascot-matters-1.4525007
https://www.theglobeandmail.com/sports/baseball/the-growing-movement-to-boycott-indigenous-team-mascots/article32360099/
https://www.thestar.com/news/gta/2017/01/19/gta-school-boards-to-review-indigenous-team-names-mascots-and-logos.html
https://www.cbc.ca/sports/baseball/mlb/cleveland-removes-chief-wahoo-toronto-blue-jays-1.4813921

FORMES DE RACISME ET JUSTIFICATION

Racisme quotidien :
La visibilité généralisée des mascottes d'équipe racistes sur les maillots et autres marchandises d'équipe confronte les Autochtones avec des exemples de notre propre marginalisation et dévaluation sur une base quotidienne.

Racisme systémique :
Cet exemple illustre le racisme systémique en montrant comment la dévaluation de la vie et de la culture des peuples autochtones peut être normalisée (présentée comme normale ou naturelle).

Stéréotypes :
Les mascottes s'inspirent de divers stéréotypes sur les Autochtones, y compris des associations avec le caractère primitif, sauvage et agressif. Comme dans l'exemple des costumes d'Halloween, ils peuvent s'inspirer d'images qui gomment ou masquent l'histoire et la diversité des peuples et des cultures autochtones en assimilant ce que signifie être un Autochtone à une image (souvent inexacte ou déformée) d'un passé imaginaire, réduisant ainsi la place des Autochtones dans la société d'aujourd'hui.

Appropriation culturelle :
Les équipes ou les organisations utilisent souvent l'imagerie autochtone sans consulter les collectivités autochtones et pour le bénéfice et le divertissement principalement des non-Autochtones. C'est particulièrement néfaste en tenant compte du recoupement avec les stéréotypes utilisés dans une grande partie de cette imagerie.

EXEMPLE 3 : DE LA VIOLENCE VERBALE À LA VIOLENCE PHYSIQUE RACISTE

(9eANNÉE ET PLUS)

L'histoire nous a donné de nombreux exemples où les croyances racistes peuvent devenir de violentes attaques verbales et même physiques contre des personnes et des collectivités racisées, comme les Autochtones. Malheureusement, ce genre d'attaques verbales et physiques racistes se produisent encore en Ontario, à une fréquence alarmante! La violence physique motivée par le racisme est l'un des exemples les plus graves et les plus flagrants de racisme et c'est pourquoi il est si important de la dénoncer.

Nous lisons dans les nouvelles ou entendons parler sur les médias sociaux de la façon dont des Autochtones sont souvent confrontés à des insultes racistes en public. Bien que les personnes qui font telles déclarations – surtout de façon anonyme – ne réfléchissent pas aux conséquences de leurs actes, elles peuvent avoir des effets graves et négatifs sur les victimes individuelles et les communautés en général. Dans certains cas, ce qui a pu commencer par des insultes racistes lancées par des passagers dans des véhicules progresse au stade d'objets intentionnellement lancés sur des Autochtones, des choses comme des ordures, des œufs et des boissons. [35]

Dans un cas extrême, une femme autochtone, Barbara Kentner, a été heurtée par un attelage de remorque lancé sur elle à partir d'un véhicule en mouvement pendant une soirée en janvier 2016. [36] Barbara est décédée cinq mois plus tard de ses blessures à l'hôpital St. Joseph, à Thunder Bay. [37] Un homme non autochtone a été accusé de meurtre au deuxième degré, et le 21 janvier 2019, un juge a décidé que l'homme accusé du meurtre de Barbara serait jugé. [38]

Ce cas a attiré l'attention nationale parce qu'il a causé la mort de quelqu'un, mais il est important de souligner que ce type de voies de fait et de harcèlement motivés par la race peut se produire en tout temps même si nous n'en entendons pas toujours parler. Après avoir présenté l'information, posez des questions pour rappeler à votre auditoire son rôle de témoin. *

À propos : Barbara est décédée le 4 juillet 2017 à l'hôpital St. Joseph de Thunder Bay, à l'âge de 34 ans. Barbara est la mère d'une fille. Barbara est née le 21 août 1982 à l'Hôpital général de Port Arthur, à Thunder Bay. Barbara avait beaucoup de joies dans sa vie. Elle aimait jouer au bingo et passer du temps avec sa famille, en particulier avec les enfants. Elle adorait les émissions du Food Network et de Netflix. Passer du temps avec tous ses amis était un autre plaisir de toujours pour elle. [39] Barbara est décédée après avoir été frappée par un attelage de remorque lancé sur elle à partir d'un véhicule en mouvement dans une soirée de janvier 2016.[40]

Un homme non autochtone a été accusé de meurtre au deuxième degré et a été libéré sous caution avec plusieurs conditions, y compris vivre et être en compagnie d'au moins un des deux répondants désignés approuvés par le tribunal, ne pas contacter ou s'approcher de quatre membres de la famille Kentner et ne pas être en possession d'armes, de drogues ou d'alcool. [41] Le 21 janvier 2019, un juge a décidé que l'homme accusé du meurtre de Kentner serait jugé.

*

Pour de plus amples renseignements, consultez :

http://www.legacy.com/obituaries/chroniclejournal/obituary.aspx?pid=186090190
http://aptnnews.ca/2017/08/22/threats-force-barbara-kentners-family-from-thunder-bay-as-death-probe-continues/
http://aptnnews.ca/2017/11/03/man-who-allegedly-hit-barbara-kentner-with-trailer-hitch-charged-with-murder/

QUESTIONS POUR L'AUDITOIRE

Avez-vous déjà vu ou entendu parler de quelque chose comme cela (objets lancés depuis un véhicule)?

Selon vous, que pourriez-vous faire pour aider à mettre fin à ce type de crimes contre des Autochtones?

Que pourriez-vous faire pour aider une personne ciblée comme celle-ci en votre présence?

FORMES DE RACISME ET JUSTIFICATION

Racisme individuel :
La violence qui s'est produite était un acte direct d'une personne contre une autre et est alléguée avoir une motivation raciale.

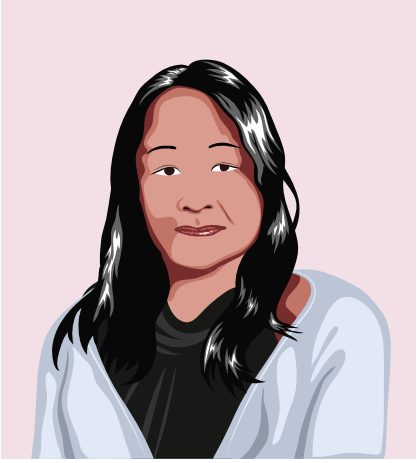
Racisme quotidien :
Bien que cet exemple ait eu le résultat le plus extrême et le plus négatif possible, de nombreux Autochtones sont victimes régulièrement de ce type de harcèlement.

Racisme quotidien :
Cet exemple illustre le racisme systémique en montrant comment la dévaluation de la vie des Autochtones (et plus particulièrement celle des femmes autochtones) peut normaliser le harcèlement et les agressions qui peuvent causer de graves préjudices physiques et potentiellement la mort (comme dans ce cas-ci).

Ces types d'attaques peuvent être tirer leur motivation ou se manifester dans de nombreuses formes différentes de racisme, y compris d'autres que celles énumérées ci-dessus. Toutefois, il est important d'encourager votre auditoire à comprendre que de tels exemples émergent de la normalisation du racisme et de la dévaluation de la vie autochtone, et qu'intervenir lorsque vous voyez ce genre d'acte se produire aide à remettre en question cette normalisation. Cet exemple convient aux élèves de 9e année et plus.

EXEMPLE 4 : ANNIE POOTOOGOOK – ARTISTE INUITE

(10e ANNÉE ET PLUS)



Les occasions d'intervenir dans cet exemple sont moins évidentes pour le citoyen moyen, mais essayez de relier la discussion à la façon dont les stéréotypes ont une incidence négative sur la façon dont les gens sont traités. Parce que cet exemple nécessite une compréhension plus complexe du racisme structurel et institutionnel, il s'adresse préférablement à un public plus mature. *

À propos : Annie Pootoogook était une artiste inuite canadienne reconnue à l'échelle internationale pour ses dessins à la plume et aux crayons de couleur. Dans son art, Pootoogook dépeignait souvent les expériences de ceux qui vivaient dans sa communauté de Cape Dorset au Nunavut et des événements qu'elle avait elle-même vécus. Sa famille a travaillé dans de nombreux médias et styles, et Pootoogook s'est intéressée à l'art dès son jeune âge. Sa mère Napachie Pootoogook était une dessinatrice inuite et son père Eegyvudluk Pootoogook était graveur et sculpteur de pierre. Pootoogook était la petite-fille du graphiste de renom Pitseolak Ashoona, la nièce du graveur Kananginak Pootoogook et la cousine de la dessinatrice Shuvinai Ashoona. Annie Pootoogook a été trouvée morte dans la rivière Rideau à Ottawa le 19 septembre 2016. Les événements qui ont mené à son décès sont inconnus. [42] Bien que l'enquête demeure ouverte, la police n'a pas pu déterminer la cause du décès en raison d'un manque de preuves, en partie à cause de la découverte de Pootoogook dans un cours d'eau. [43]

À la suite de son décès, un sergent de police d'Ottawa a fait des commentaires publics sur Facebook selon lesquels la mort de Pootoogook « pouvait être un suicide, accidentelle, elle s'est enivrée et est tombée dans la rivière et s'est noyée, qui peut savoir » et « une grande partie de la population autochtone du Canada se contente d'abuser de l'alcool ou de drogues » . [44] Par la suite, le sergent a été rétrogradé pour trois mois et a reçu l'ordre de suivre une formation de sensibilisation en raison de ses commentaires et pour avoir discuté publiquement d'une enquête en cours.

Naissance: le 11 mai 1969, Cape Dorset, Nunavut
Décès : le 19 septembre 2016, Ottawa

Récompenses : Prix Sobey Art
Livres : Annie Pootoogook

Parents: Napachie Pootoogook, Eegyvudluk Pootoogook

*

Pour de plus amples renseignements, consulter :

https://feheleyfinearts.com/artists/annie-pootoogook/
https://www.cbc.ca/news/canada/ottawa/annie-pootoogook-suspicious-death-investigation-inconclusive-1.4369924
https://www.cbc.ca/news/canada/ottawa/chris-hrnchiar-racist-comments-penalty-annie-pootoogook-1.3884927

QUESTIONS POUR L'AUDITOIRE

Selon vous, quels stéréotypes ont eu ou pourraient avoir eu une incidence sur ce cas?

Qu'est-ce qui aurait pu être fait différemment?

Si vous étiez un agent de police dans cette affaire, comment pourriez-vous empêcher les stéréotypes d'avoir une incidence?

FORMES DE RACISME ET JUSTIFICATION

Racisme structurel :
Certains ont fait valoir qu'un manque de représentation autochtone dans les institutions, comme les services de police, a empêché les cultures internes de ces établissements de comprendre pleinement les Autochtones, de les respecter ou de les accepter. [45]

Racisme institutionnel :
La présence des attitudes exprimées par l'agent au sein de la force policière peut renforcer la marginalisation des Autochtones parce qu'elles proviennent d'une figure d'autorité et peuvent donner l'impression que la force policière ne comprend pas les Autochtones.

Racisme quotidien :
Les stéréotypes exprimés par l'agent sont une forme de racisme quotidien, un représentant de la loi qui exprime des remarques racistes en ligne au sujet d'une femme autochtone et fait des suppositions sur sa mort en présumant qu'elle était ivre.

Stéréotypes :
Le stéréotype ici est exprimé dans les mots du sergent de police d'Ottawa, qui a déclaré qu'« une grande partie de la population autochtone au Canada se contente d'abuser de l'alcool ou de drogues ».

EXEMPLE 5 : GRASSY NARROWS

(7e ANNÉE ET PLUS)

À propos : Une usine de papier de Dryden a déversé des eaux usées industrielles contenant du mercure en amont de Grassy Narrows dans les rivières English et Wabigoon. La contamination de l'eau qui en a résulté a ensuite contaminé le poisson de ces rivières, qui est une importante source de nourriture pour les Autochtones. [46] Depuis, certains résidents de Grassy Narrows et de Wabaseemoong à proximité, qui vivent dans le bassin de ces rivières, ont manifesté des symptômes compatibles avec l'empoisonnement au mercure et des problèmes de santé connexes. [47] En 2018, le gouvernement de l'Ontario créait le Comité pour l'assainissement des rivières English et Wabigoon, doté d'un budget de 85 millions de dollars, mais les études et les travaux scientifiques visant à assainir les rivières prendront du temps et les résidents locaux continueront de s'inquiéter au sujet des rivières et de leur santé. [48] *

QUESTIONS POUR L'AUDITOIRE

Pourquoi croyez-vous que l'usine a déversé ses eaux usées comme elle l'a fait?

Pensez-vous que l'usine aurait rejeté les eaux usées si elle se trouvait près d'une grande ville?

Pensez-vous que le racisme environnemental a joué un rôle dans la contamination des rivières? Que pouvez-vous faire pour aider des gens affectés par une contamination environnementale?

*

Pour de plus amples renseignements (anglais seulement) :

https://www.thestar.com/news/canada/2017/11/11/ontario-knew-about-mercury-site-near-grassy-narrows-for-decades-but-kept-it-secret.htm
http://www.cbc.ca/news2/interactives/children-of-the-poisoned-river-mercury-poisoning-grassy-narrows-first-nation/

FORMES DE RACISME ET JUSTIFICATION

Racisme environnemental :
Les Premières Nations peuvent être sujettes de façon disproportionnée aux conséquences de décisions qui causent des dommages à l'environnement et précipitent de graves problèmes de santé. Beaucoup considèrent que le défaut de tenir dûment compte des conséquences des mesures environnementales sur les peuples autochtones constitue une forme de racisme environnemental.

Racisme systémique :
Les Autochtones sont souvent affectés par de multiples formes de dommages environnementaux. Ces dommages peuvent prendre la forme de pollution par l'industrie, d'inondations des terres traditionnelles causées par les barrages hydroélectriques, ou de la perte des terrains de pêche, de chasse et de piégeage causée par des opérations forestières et minières. On peut avancer que le racisme systémique a fait en sorte que les impacts environnementaux sur les Autochtones ne sont pas pris autant au sérieux que s'ils affectaient des non-Autochtones.

Le contenu de cet exemple peut être troublant, mais l'impact des dommages environnementaux sur les Autochtones est évident, ce qui rend appropriée une discussion du concept de racisme environnemental avec tous les auditoires du programme.

EXEMPLE 6 : VIDÉO MUSICALE « LOOKING HOT » DE NO DOUBT

(10e ANNÉE ET PLUS)

Comparez l'appropriation culturelle, l'appréciation culturelle et la revitalisation culturelle. Visionnez chacune des vidéos et comparez les différentes façons dont la culture autochtone y est dépeinte. Comparer des facteurs comme les suivants :

Auteur
S'agit-il d'artistes autochtones qui s'inspirent-ils de leur propre culture? Sommes-nous partenaires dans la création artistique? Ou ne sommes-nous pas présents, la culture autochtone étant mise à profit sans participation visible des Autochtones?

Authenticité
Les utilisations de nos cultures reflètent-elles des expériences authentiques ou reposent-elles sur des stéréotypes? Est-ce une utilisation détachée des expériences authentiques?

Respect
Quelle que soit l'intention, la représentation est-elle respectueuse? Rappelez-vous (et rappelez à votre auditoire) que de mauvaises choses peuvent être faites avec les meilleures intentions.

Vidéo 1 : No Doubt – Looking Hot [49]
durée : 3:55
Lien : https://vimeo.com/52770103

Description : Gwen Stefani apparaît dans une coiffe stylisée et des vêtements conçus pour ressembler à des tenues cérémonielles autochtones dans toute la vidéo, qui montre aussi des acteurs d'ascendance inconnue jouant des scènes de bataille « cowboys et Indiens » et dansant autour d'un feu.

Vidéo 2 : Tribe Called Red – Sisters, avec Northern Voice [50]
durée : *3:32*
Lien : https://www.youtube.com/watch?v=QbrvwaVXJ48

Description : Des femmes autochtones sont représentées en train de danser dans des situations de la vie réelle sur une musique qui combine des voix autochtones traditionnelles et de la musique électronique contemporaine.

Vidéo 3 : Skrillex & Damian Marley – Make it Bun Dem [51]
durée : *3:39*
Lien : https://youtu.be/BGpzGu9Yp6Y

Description : Bien que les artistes ne soient pas des Autochtones d'Amérique du Nord, les gens et les images autochtones sont présentés dans un contexte sympathique qui met en lumière d'importantes disparités sociales, et la danse et les pratiques culturelles autochtones sont représentées dans un contexte artistique, mais pertinent. Les Autochtones sont également représentés à titre d'agents actifs dans un contexte contemporain.

FORMES DE RACISME

Appropriation culturelle :
Ce qui rend cette représentation problématique, c'est que des non-Autochtones ont pris des aspects de la culture et de la spiritualité autochtones pour le divertissement et l'enrichissement de non-Autochtones. De plus, la représentation est trop simplifiée et inexacte, et réduit ces aspects des cultures autochtones à un récit « cowboys et Indiens » qui met l'accent sur de nombreux stéréotypes sur les Autochtones.

Stéréotypes :
La vidéo Looking Hot renforce les stéréotypes sur les Autochtones comme étant primitifs, sauvages, sanguinaires et, dans le cas des femmes, hypersexualisées. L'hypersexualisation des femmes autochtones a été liée par certains aux taux disproportionnés de violence sexuelle subie par les femmes autochtones. [52]

Notes sur le contexte :
La vidéo Looking Hot de No Doubt a été retirée de la circulation un jour après sa sortie en raison de commentaires négatifs sur l'appropriation culturelle et les stéréotypes qu'elle affichait, et le groupe s'est ensuite excusé. [53] Les auteurs ont prétendu avoir consulté l'Université de la Californie, mais deux jours après que la vidéo ait été retirée, Angela Riley de l'American Indian Studies Centre de l'Université de la Californie, Los Angeles (UCLA) publiait un communiqué décrivant la vidéo comme représentant les Autochtones comme de « simples reliques historiques, figées dans le temps comme des objets stéréotypés sauvages, primitifs, exclusivement spiritualisés et – dans le cas des femmes autochtones – des objets hypersexualisés à dompter » et que « la vidéo regorge d'images glorifiant l'agression contre les [Autochtones], et de façon plus troublante, dénigre et insulte les femmes autochtones au moyen de scènes de violence sexualisée ». [54]

Comme ces exemples exigent une compréhension plus complexe de l'appropriation culturelle, ils conviennent mieux à des auditoires plus matures.

EXEMPLE 7 : STEVEN POWLEY – R. C. POWLEY

(10e ANNÉE ET PLUS)

L'article 35 de la Loi constitutionnelle de 1982 reconnaît et confirme les droits ancestraux et issus de traités des Premières Nations, des Inuits et des Métis. Près d'une décennie après l'enchâssement de l'article 35 dans la Constitution, la Cour suprême du Canada, le plus haut tribunal au Canada, a confirmé dans la décision Sparrow de 1990 que les Premières Nations pouvaient établir et exercer des droits de récolte reconnus par la Constitution.

Quelques années plus tard, le 22 octobre 1993, juste à l'extérieur de Sault Ste. Marie (Ontario), Steve Powley et son fils ont abattu un orignal et l'ont étiqueté en utilisant le numéro de leur carte de Métis. Cette carte n'a pas été reconnue par le gouvernement et Steve et son fils ont été accusés de chasse sans permis. Les Powley soutenaient qu'ils avaient un droit ancestral protégé par la Constitution de récolter pour se nourrir. À l'époque, le gouvernement de l'Ontario a nié l'existence de droits autochtones spéciaux détenus par les collectivités métisses de la province. L'affaire a été portée en appel devant la Cour suprême, qui, en 2003, a finalement statué qu'en tant que membres d'une communauté métisse, les Powley avaient le droit autochtone de chasser pour se nourrir dans la région de Sault Ste. Marie. L'affaire Powley est importante parce qu'elle a confirmé que, tout comme les Premières Nations, les Métis pourraient également établir des droits de récolte reconnus par la Constitution. L'affaire Powley fournit également le cadre d'établissement d'autres droits des Métis.

Plusieurs autres affaires judiciaires ont également traité de la façon dont les droits ancestraux et issus de traités devraient être reconnus dans les lois canadiennes. [55]

Bien que les Métis aient souvent joué un rôle important dans la conclusion de traités, les collectivités métisses n'étaient généralement pas incluses à titre de signataires de traités en Ontario. De plus, ce n'est qu'une fois que les Powley ont porté leur cause devant les tribunaux que les droits de récolte des Métis ont été reconnus. Il a de plus fallu attendre une décision de 2016 pour que que la Cour suprême du Canada confirme que les Métis et les Premières Nations non inscrites relèvent de la compétence fédérale, alors que le droit canadien reconnaît que le gouvernement fédéral a compétence pour les Premières Nations et les Inuits inscrits depuis la fin des années 1800 et 1930, respectivement. La Cour suprême a déclaré que « la tâche inachevée de réconciliation des Métis avec la souveraineté du Canada est une question d'importance nationale et constitutionnelle ». *

*

Pour de plus amples renseignements, veuillez consulter :

http://www.aadnc-aandc.gc.ca/eng/1100100014419/1100100014420
http://www.metisnation.org/harvesting/the-powley-story/

QUESTIONS POUR L'AUDITOIRE

Quelles présomptions ou idées fausses au sujet des Métis ont pu contribuer à l'exclusion historique des Métis des traités et au déni antérieur des droits de récolte?

Selon vous, qu'est-ce qui a mené à la reconnaissance récente de la nécessité de la réconciliation avec les Métis?

FORMES DE RACISME

Racisme systémique :
La Loi constitutionnelle de 1982 reconnaît les droits existants ancestraux et issus de traités des peuples autochtones du Canada, y compris les Métis. Toutefois, il y a eu un manque général de reconnaissance des Métis et de leurs droits jusqu'à ce que des contestations judiciaires fructueuses soient entendues. De plus, les Métis n'étaient généralement pas inclus dans la conclusion de traités en Ontario, ce qui a peut-être limité davantage la reconnaissance des droits des Métis pendant une grande partie des 19e et des 20e siècles.

Bien que la compréhension de l'affaire Powley exige un peu de mise en contexte sur le système juridique canadien et sur l'histoire de la reconnaissance des droits des Autochtones, l'incapacité historique et parfois continue de reconnaître l'appartenance autochtone des Métis et leurs droits sont des exemples clairs de racisme intégré à la fois au système juridique et à la façon dont la société dans son ensemble peut percevoir les Métis.

INTERVENTION

Comme toutes les autres séances relient leurs sujets à l'intervention à titre de témoin et que les activités de cette séance demandent aux participants de réfléchir à leurs réactions personnelles à ces exemples, il est important de discuter de la forme que peut prendre une intervention et des diverses considérations sur le moment et la façon dont quelqu'un peut intervenir de façon positive.

ACTIVITÉ 3 : DISCUSSION SUR L'INTERVENTION

NIVEAU

- **7e année et plus**

MATÉRIEL

- **Document « Cinq questions de base » à l'Annexe K**

DURÉE

- **Minimum 15 minutes**

TAILLE DU GROUPE

- **Petits et grands groupes**

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Les participants peuvent analyser une situation pour évaluer leur propre sécurité et celle des autres, ainsi que les moyens appropriés d'intervenir pour lutter contre diverses formes de racisme.

LIGNES DIRECTRICES

1. Les animateurs devraient distribuer le document « Cinq questions de base » (ci-dessous) à l'auditoire et s'en servir comme guide de discussion. [56]
2. Passez chaque étape en revue avec l'auditoire. Vous voudrez peut-être vous inspirer de l'un des exemples de l'activité « Exemples concrets » ou créer un scénario à partir de votre propre expérience (si vous vous sentez à l'aise de le faire).
3. Si l'atelier a lieu dans une école, un collège, une université ou un autre endroit où il y aura une personne en autorité qui interagira avec le même groupe sur une longue période, encouragez cette personne à revenir ultérieurement sur le document « Cinq questions de base » et l'exercice, en particulier lorsque cela aidera à réaffirmer l'objectif d'apprentissage.

SCÉNARIO 1 :

En parcourant les médias sociaux un matin, vous remarquez qu'un ami a publié un message public dans lequel il exprime son intention de se déguiser en « chef indien » avec sa copine en « princesse indienne » pour l'Halloween ou une fête costumée. Comment évaluez-vous la sécurité de cette situation devant l'opportunité d'intervenir? Comment le fait que la situation soit sur les médias sociaux influe-t-il sur votre choix d'approche?

SCÉNARIO 2 :

Vous êtes dans un magasin bien connu et vous remarquez qu'une jeune Autochtone est surveillée par le personnel du magasin, sans qu'elle ait fait quoi que ce soit. Vous observez plus attentivement le déroulement de la situation et remarquez qu'une employée la suit de près et que cette femme commence à paraître anxieuse. Comment évaluez-vous cette situation? Comment décidez-vous si vous devez intervenir ou non? De quelles compétences ou connaissances auriez-vous besoin? En discutant des réponses, n'oubliez pas de tenir compte de votre sécurité et de celle des autres.

DÉBREFFAGE

Demandez aux participants de réfléchir aux cinq questions de base globalement et à leur expérience ou à leurs émotions concernant l'intervention dans des situations de racisme. Posez des questions comme les suivantes : Êtes-vous déjà intervenu dans une situation de racisme? Si c'est le cas, comment vous sentiez-vous? Selon vous, quels étaient les risques avant votre intervention? Comment les autres ont-ils réagi? Comment les sentiments de la cible ou de la victime de l'incident ont-ils été respectés ou pris en compte? Comment les sentiments de l'auteur de l'incident ont-ils été pris en considération?

Informez votre auditoire que les « cinq questions de base » reviendront dans de prochaines séances et qu'on ne s'attend pas à ce qu'ils soient devenus des experts après une séance. Il y aura d'autres occasions de réfléchir à ces questions.

SÉANCE 3 :

DISCUSSION SUR L'OPPRESSION

Ces activités démontrent que le racisme n'est pas simplement un acte individuel, mais souvent un système invisible de pouvoir non mérité détenu par un groupe dominant, consciemment ou non. En discutant de l'oppression et du privilège, vous aiderez votre auditoire à comprendre comment le racisme et les inégalités raciales persistent, même s'il existe un large consensus selon lequel le racisme n'est pas acceptable. Ces exercices aident à démontrer comment les personnes acquièrent un privilège non mérité, souvent sans le savoir, mais au détriment des autres. Assurez-vous d'exprimer l'interdépendance du privilège et du pouvoir. C'est le privilège non mérité qui permet au groupe dominant d'être avantagé aux dépens du groupe non dominant. Ces activités visent à sensibiliser les participants à la façon dont l'oppression et le privilège se rapportent à chacun d'entre eux, et à leur incidence sur leurs interactions dans les relations interculturelles.

ACTIVITÉ 1 : L'ARBRE D'OPPRESSION [57]

NIVEAU

- 10e année et plus

MATÉRIEL

- Tableau papier
- Un marqueur par groupe
- (Facultatif) notes autoadhésives

TIME LENGTH

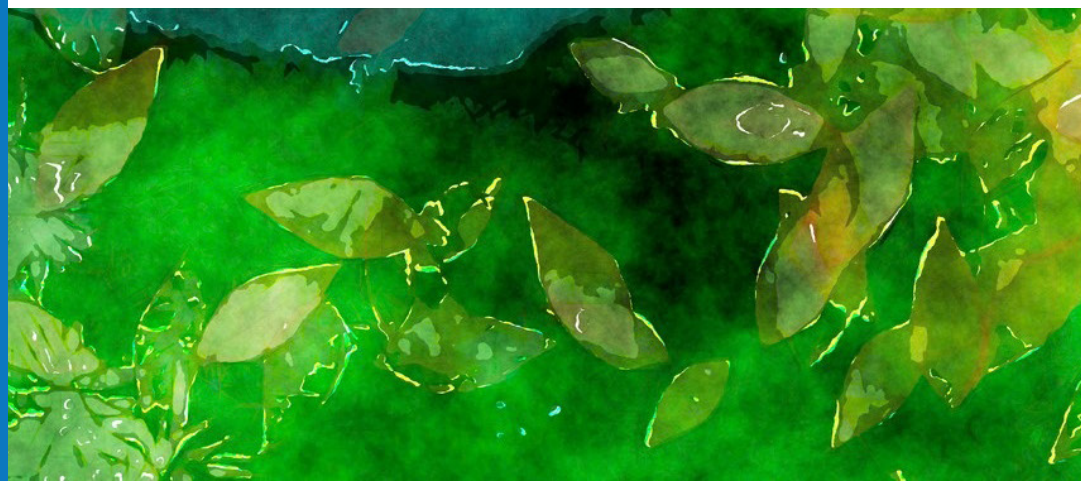
- Minimum 20 minutes

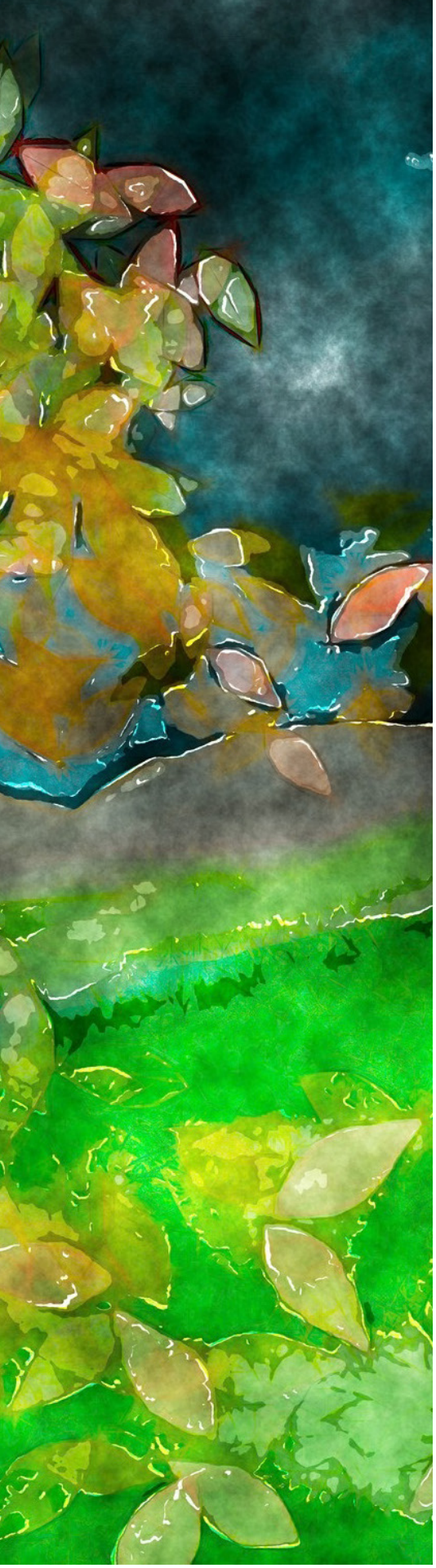
GROUP SIZE

- Small and Large Groups

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

L'image de l'arbre d'oppression peut servir à illustrer la complexité de l'oppression et la nature cyclique des différentes répercussions micro et macro sur les gens.





LIGNES DIRECTRICES

1. Tracez un arbre sur le tableau papier (ou tableau à craie), y compris les feuilles, le tronc et les racines.
2. Demandez aux participants de donner des exemples de résultats visibles, de pratiques/croyances et de racisme systémique, en les marquant sur l'arbre.

Les **feuilles** sont les résultats visibles (insultes, blagues racistes et homophobes) de l'oppression. Elles nourrissent l'arbre en renforçant ouvertement la structure systémique. Pensez à ce renforcement comme s'apparentant à la photosynthèse.

Le **tronc** représente les pratiques et les croyances (l'idée que des groupes minoritaires doivent être sauvés) de l'oppression. Il soutient la structure principale de l'oppression et sert de conduit entre les résultats systémiques et visibles (racines et feuilles).

Les **racines** sont les systèmes (par exemple, colonialisme, suprématie blanche). Sans les racines, l'arbre entier mourra.

Vous devrez peut-être donner un exemple de ce qui peut être écrit au tableau sous forme de feuille, de tronc ou de racine.

DÉBREFFAGE

Si c'est l'hiver et qu'il n'y a pas de feuilles (les résultats visibles), les pratiques et les croyances demeurent. Il faut couper l'arbre d'oppression à la racine pour qu'il meure vraiment. Renforcez le fait que l'oppression est un système de pouvoir et que sans ses racines (racisme systémique), l'arbre (oppression) mourra.

De plus, ces arbres sont formés de liens, comme toutes les oppressions; selon votre point de vue, vous pourriez seulement voir les feuilles. .

ACTIVITÉ 2 : FAIRE LE POINT SUR VOTRE PRIVILÈGE [58]

NIVEAU

- Classe 7+

MATÉRIEL

- Liste de vérification des privilèges (assez de copies pour tous)
- Stylos/crayons/marqueurs
- Facultatif : Ficelle, Cheerios ou Fruit Loops, ciseaux

DURÉE

- Minimum 20 minutes

TAILLE DU GROUPE

- Petits et grands groupes

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Cet exercice fournit une représentation visuelle des types de privilèges dont nous jouissons.

LIGNES DIRECTRICES

1. Remettre à chaque participant une copie de la liste de vérification des privilèges. Pour une version imprimable, consultez **l'Annexe I.**
2. Demandez aux participants de lire la liste de vérification des privilèges (ci-dessous) un à un et demandez à chaque participant de cocher chaque scénario qui s'applique à lui.
3. Après avoir rempli la liste de vérification, posez des questions à votre auditoire (comme celles fournies ci-dessous) pour encourager la réflexion sur les répercussions du privilège invisible :
   - Y avait-il des éléments de la liste que vous teniez pour acquis?
   - Êtes-vous étonné du grand ou du petit nombre d'éléments qui s'appliquent à vous?
   - Comment pensez-vous que votre vie serait différente si vous n'aviez pas certains des éléments que vous avez pu cocher?

LA VARIANTE DE CETTE ACTIVITÉ, FAIRE LE POINT SUR VOTRE PRIVILÈGE

La variante de cette activité, Faire le point sur votre privilège [59], est disponible pour des auditoires plus matures. L'activité consiste à fabriquer des colliers qui portent des symboles du privilège dont jouit le participant. Nous vous recommandons de consulter votre hôte sur ce qui convient le mieux à votre auditoire. Exposer à quel point une personne a peu de privilège peut faire de cette personne une cible de harcèlement ou de pitié non désirée. Il est donc important de connaître votre auditoire et de discuter ouvertement de ces risques avec votre hôte et votre organisation.

AVANCER AVEC VOTRE PRIVILÈGE

Cette activité est recommandée pour des auditoires plus matures. Exposer à quel point une personne a peu de privilège peut faire d'elle une cible de harcèlement ou de pitié non désirée, de sorte qu'un membre de l'auditoire devrait être mieux préparé émotionnellement à réaliser que son vécu est très différent de celui des autres personnes qui l'entourent.

ACTIVITÉ 3 (FACULTATIVE) : AVANCER AVEC VOTRE PRIVILÈGE [60]

NIVEAU

- 11e année et plus

MATÉRIEL

- Ruban-cache
- Grande aire ouverte

DURÉE

- Minimum 15 minutes

TAILLE DU GROUPE

- Petits et grands groupes

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Les participants comprennent que leur propre privilège est différent de celui des autres et qu'il est avantageux pour certains, mais pas pour d'autres.

LIGNES DIRECTRICES

1. Veuillez consulter **l'Annexe J** pour obtenir la liste complète des énoncés sur la marche des privilèges ou pour les imprimer.
2. Les participants sont en ligne côte à côte, avec une récompense devant eux. Les participants peuvent se tenir les mains ou se placer la main sur l'épaule du voisin (bien qu'ils ne soient pas obligés de le faire).
3. À partir des énoncés lus dans la liste de vérification des privilèges, seuls les participants qui ont vécu ces expériences avancent ou reculent. Dites aux participants qu'ils peuvent choisir de ne pas bouger s'ils sont mal à l'aise parce que personne ne saura si cela s'applique à eux. Rappelez aux participants qu'ils ne peuvent pas non plus dire à leurs pairs comment répondre aux énoncés.
4. Lorsque l'énoncé final est lu, demandez aux participants de noter où ils se situent les uns par rapport aux autres.

DÉBREFFAGE

Une fois que les questions auront été posées, la ligne sera fragmentée, car chacun aura avancé ou reculé, ou sera resté en place, et vous pourrez voir les différents niveaux de privilège au sein du groupe. Ceux qui ont moins de privilèges seront plus éloignés de la récompense et ceux qui ont plus de privilèges auront avancé plus près de la récompense. Cela démontre et reflète les réalités des inégalités de la société.

Posez à votre auditoire des questions qui l'aident à traiter et à comprendre les leçons tirées de l'activité, par exemple :

1. Comment vous êtes-vous senti à l'avant du groupe? À l'arrière? Au milieu?
2. Quels facteurs n'avez-vous jamais envisagés auparavant?
3. Si vous avez rompu le contact avec la personne à côté de vous, comment vous êtes-vous senti à ce moment-là?
4. Comment votre compréhension de votre privilège ou de votre marginalisation peut-elle améliorer vos relations existantes avec vous-même et les autres?

MYTHES À DISSIPER

Le but de l'activité de déboulonnage des mythes est de lancer une conversation sur les fausses croyances courantes que beaucoup d'entre nous ont vues, entendues ou dont nous avons été la cible. Bon nombre de ces mythes contribuent à la marginalisation continue des Autochtones en justifiant les mauvais traitements ou la privation de ressources sous de faux prétextes. Les mythes dont il est question ici sont des croyances courantes que de nombreuses personnes ont cru vraies et qui n'ont jamais été contredites. Le but de cette conversation est d'éduquer et d'instituer de nouvelles connaissances et croyances qui sont vraies et véridiques. Cette activité fournit également aux participants les outils dont ils auront besoin pour remettre en question ces mythes lorsqu'ils en feront l'expérience dans leur quotidien.

Il y aura une période de discussion sur chaque mythe. Pour plus de renseignements sur ces mythes, consultez **l'Annexe F**.

ACTIVITÉ 4 : MYTHES À DISSIPER

NIVEAU

- 7e année et plus

MATÉRIEL

- Matériel de présentation de la séance 3
- Facultatif : Document « Cinq questions de base » de l'Annexe K

DURÉE

- Minimum 30 minutes

TAILLE DU GROUPE

- Petits et grands groupes

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Réfuter des idées fausses au sujet des Autochtones.

LIGNES DIRECTRICES

1. Énoncez le mythe figurant dans la présentation PowerPoint ou le document distribué aux participants à l'atelier.
2. Demandez à l'auditoire de réagir, p. ex., « Croyez-vous que c'est vrai? » « Qu'en pensez-vous? » « Avez-vous déjà entendu quelqu'un dire cela? »
3. Après une brève discussion, lisez les faits présentés comme une « vérité » pour chaque mythe ci-après) et passez à la diapositive suivante jusqu'à ce que tous les mythes aient été discutés.

DÉBREFFAGE

Rappelez à votre auditoire les quatre éléments de l'approche du témoin : [61]

Interrompre, **Remettre en question**, **Éduquer**, et **Se faire l'écho**

Demandez à votre auditoire, quand ils rencontrent ces mythes, comment pourraient-ils les remettre en question. Demandez-leur de donner un exemple d'interruption ou de remise en question. Servez-vous des mythes discutés à titre d'exemples et demandez comment l'auditoire éduquerait quelqu'un qui exprimerait un de ces mythes. Soulignez les réponses constructives et proposez d'autres possibilités à partir du document « Cinq questions de base » de la séance 2 en **ANNEXE K**.

MYTHE

Des explorateurs européens ont découvert les Amériques.

VÉRITÉ

La croyance que les explorateurs européens et les colons ont découvert l'Amérique et que des gens et des sociétés complexes n'existaient pas déjà ici avant le contact est une idée fausse que beaucoup de gens ont encore. Ce mythe a eu et continue d'avoir des répercussions importantes sur les peuples autochtones, sous forme de codes juridiques et politiques comme la doctrine de la découverte ou la doctrine du territoire nullius (la terre de personne). Ces doctrines ont servi à justifier la souveraineté européenne sur les Amériques au motif que les Autochtones n'étaient pas des humains ayant la souveraineté sur leurs propres terres. [62] [63] Les peuples autochtones avaient des civilisations florissantes et diversifiées bien avant l'arrivée des explorateurs et des colons européens.

MYTHE

Les injustices commises à l'endroit des peuples autochtones sont chose du passé et ne constituent pas un problème aujourd'hui. Autre énoncé connexe : «Pourquoi n'en reviennent-ils pas?» «Je n'ai rien à faire là-dedans.» [64]

VÉRITÉ

On estime qu'environ 150 000 enfants autochtones au Canada ont été envoyés dans des pensionnats, dont bon nombre de force, jusqu'aux années 1970. Le dernier pensionnat de l'Ontario a fermé ses portes en 1991 et le dernier pensionnat du Canada a fermé ses portes en 1996. Les impacts de cette période sont encore très réels aujourd'hui et ont de nombreuses répercussions négatives à ce jour. Un traumatisme intergénérationnel existe dans de nombreuses communautés. La Loi sur les Indiens et l'assimilation forcée exercent encore un impact et un contrôle sur de nombreux aspects de notre vie à ce jour. Jusqu'à ce que ces politiques changent pour améliorer la vie des Autochtones et qu'elles établissent une norme qui crée l'équité, comment les Autochtones peuvent-ils passer à autre chose? Les traités ont été signés de bonne foi selon le principe qu'il existait une bonne relation pour travailler ensemble tout en partageant les terres. Cette relation a été compromise encore et encore. [65] Les traités continuent de s'appliquer et demeurent pertinents aujourd'hui.

Vous pouvez aussi le montrer cette vidéo sur YouTube [66] Lien : https://www.youtube.com/watch?v=BVjHGNreBkU) (anglais seulement) de la réponse du juge Murray Sinclair sur les raisons pour lesquelles les Canadiens devraient choisir de se souvenir de l'histoire autochtone (durée :1,28 minute).

MYTHE

Les conditions auxquelles font face les Autochtones au Canada sont exagérées. Ça ne va pas si mal. [67]

VÉRITÉ

Bien que les Autochtones au Canada réalisent de nombreux progrès positifs, il reste encore beaucoup à faire pour éliminer les disparités avec la majorité des Canadiens. Les conditions qu'affrontent les Autochtones sont également très différentes d'une communauté à l'autre.

- Certaines réserves sont éloignées et les terres de la réserve ne sont pas nécessairement riches en ressources naturelles; [68]
- Historiquement, le gouvernement n'a pas mis de côté des terres, comme des réserves, pour les Métis de l'Ontario ou invité les Métis à signer des traités. [69]

- L'espérance de vie des Autochtones est inférieure de sept ans à la moyenne canadienne [70]
- Les enfants autochtones de moins de quatre ans représentent 52,2 % de tous les enfants placés en famille d'accueil. [71]
- Les enfants autochtones sont plus de 2,5 fois plus susceptibles de vivre dans la pauvreté [72]
- Les Autochtones sont 10 fois plus susceptibles d'être incarcérés que les non-Autochtones. Il y a plus de femmes autochtones que d'hommes dans le système carcéral. [73]
- Un Autochtone sur 15 connaît l'itinérance, par rapport à un non-Autochtone sur 128. [74]

MYTHE

Les peuples autochtones ne font pas grand-chose pour améliorer leur sort. [75]

VÉRITÉ

De nombreux programmes et mouvements ont été élaborés et mis en œuvre par les peuples autochtones au fil des générations en vue d'accroître le leadership, la résilience et les chances des générations futures. Les jeunes Autochtones s'instruisent de plus en plus pour jouer un rôle dans la politique, la gouvernance et de nombreuses avenues dans les divers secteurs. Beaucoup de conseils de jeunes s'établissent partout au Canada, offrant une voix et une force unifiées aux jeunes des Premières Nations, inuits et métis de l'ensemble du pays, pour ainsi mettre leurs enjeux et leurs préoccupations au premier plan. Dans l'ensemble, les Autochtones guérissent et modifient le cycle pour les générations futures, et ils retrouvent leurs traditions spirituelles.

MYTHE

Les Autochtones ont cédé les terres aux colonisateurs/colons ou les ont perdues à la guerre. [76]

VÉRITÉ

Dans l'ensemble de l'Ontario, les traités demeurent en vigueur et le territoire n'a jamais été complètement « cédé »; ainsi, les Autochtones continuent d'exercer leurs droits ancestraux et issus de traités, protégés par la Constitution. Les peuples autochtones ont également été des alliés essentiels de la Grande-Bretagne et de la France dans les nombreuses guerres qui ont eu lieu avant la Confédération [77] et se sont battus pour défendre leurs droits issus de traités et leurs alliés dans des proportions démesurément élevées pendant la Première et la Seconde Guerre mondiale. [78] Il n'y a eu en Ontario aucune guerre entre les puissances coloniales et les peuples autochtones qui aurait abouti aux relations politiques actuelles, qui sont plutôt le résultat d'un processus politique long et compliqué comprenant la conclusion de traités, la négociation, la résistance et l'établissement d'alliances sur plusieurs siècles. [79]

MYTHE

Le racisme ne nuit à personne et devrait être autorisé, car tout le monde peut penser ce qu'il veut. C'est une question de « liberté d'expression » [80]

VÉRITÉ

Les croyances racistes peuvent mener à des actions racistes qui vont à l'encontre de la Constitution canadienne, de la *Charte canadienne des droits et libertés* et, en Ontario, du *Code des droits de la personne de l'Ontario*. Dans certains cas, ces actions peuvent également donner lieu à des accusations en vertu du *Code criminel du Canada*, p. ex., crimes haineux et discours haineux. Si quelqu'un encourage d'autres personnes à faire du mal à quelqu'un d'autre en raison de leur race, de leur sexe, de leur foi, de leur orientation sexuelle ou de leur identité de genre, que l'auteur de ces paroles considère qu'il s'agit « juste d'une opinion » ou « simplement d'une idée » n'est pas pertinent. Dans ces scénarios, ce discours peut causer un préjudice. En ne se reconnaissant pas mutuellement comme égaux, le racisme permet aux gens de rationaliser la violence et la discrimination envers les autres. Le racisme nuit VÉRITABLEMENT aux Autochtones. [81]

MYTHE

Les stéréotypes sont normaux et ne peuvent être éliminés. Entretenir un stéréotype racial n'est qu'une façon de penser et ne peut pas être nocif. [82]

VÉRITÉ

Bien qu'il soit naturel pour notre esprit de catégoriser l'information (qui peut influencer les stéréotypes), une meilleure compréhension mutuelle nous permet de savoir ce qui est vrai et ce qu'est une fausse présomption. Un biais implicite survient lorsqu'une personne rejette consciemment les stéréotypes et appuie les efforts de lutte contre la discrimination, mais qu'elle garde inconsciemment des associations négatives dans son esprit. Ainsi, le biais implicite ne signifie pas que les gens cachent leurs préjugés raciaux. Ils ignorent littéralement qu'ils en ont. [83] Les hypothèses et les stéréotypes de longue date sur les Autochtones peuvent être nuisibles, trompeurs et perpétuer les répercussions du racisme envers les Autochtones.

MYTHE

Vous pouvez savoir qu'une personne est autochtone en la regardant/par son apparence. [84] « Les Autochtones se ressemblent tous. »

VÉRITÉ

Les collectivités autochtones sont incroyablement diversifiées et elles étaient diversifiées même avant le contact. De nombreuses personnes ont des ancêtres mixtes, mais sont encore autochtones et font partie des communautés autochtones. Une personne peut sembler être blanche, noire ou de tout autre groupe racial, tout en demeurant une personne autochtone. [85]

MYTHE

Si je devais dénoncer le racisme, personne ne m'écouterait de toute façon. Je ne peux pas y faire grand-chose. [86]

VÉRITÉ

Être un bon allié demande du temps et des efforts. Il est important d'exprimer son antiracisme dans son quotidien et sa communauté. Le racisme doit être remis en question et contesté afin de changer les attitudes et les normes sociales. Prendre la parole n'est pas une perte de temps ou d'énergie. [87]

MYTHE

Les Autochtones ne paient pas d'impôt.

VÉRITÉ

La plupart des Autochtones paient les mêmes impôts que le reste des Canadiens. Les Inuits, les Métis et les membres non inscrits des Premières Nations en Ontario ne sont pas admissibles à des exemptions fiscales. Dans le cas des membres des Premières Nations ayant le statut d'Indien, il existe des exemptions fiscales pour le revenu gagné dans les réserves, mais le revenu gagné hors réserve est généralement imposable. Les membres des Premières Nations ayant le statut d'Indien et les bandes indiennes (collectivités des Premières Nations) de l'Ontario sont également exemptés de la partie provinciale (8 %) de la taxe de vente harmonisée (TVH) sur certains produits et services.

Remarque : Il existe de nombreuses dispositions spécifiques qui précisent quand l'impôt sur le revenu, la taxe de vente ou d'autres formes d'impôt peuvent ou non s'appliquer, en particulier lorsqu'il s'agit d'entreprises, de gouvernements de bandes et d'autres entreprises. Encouragez les participants à consulter les sites Web du gouvernement du Canada ou du ministère des Finances de l'Ontario s'ils veulent en savoir plus, car ils donnent des renseignements précis, vérifiés et représentent l'organisme qui applique le plus souvent le régime fiscal en ce qui concerne les peuples autochtones. [88]

MYTHE

Les Autochtones reçoivent une éducation gratuite . [89]

VÉRITÉ

De nombreux étudiants autochtones dépendent des mêmes sources de financement que les non-Autochtones, comme le Régime d'aide financière aux étudiantes et étudiants de l'Ontario (RAFEO). [90] Les Métis ont accès à une poignée de bourses d'études financées par la Nation métisse de l'Ontario et des sources privées, mais ils dépendent autrement des mêmes ressources que les non-Autochtones. [91] Les membres des Premières Nations et les Inuits admissibles doivent présenter une demande annuelle pour obtenir un financement de soutien postsecondaire limité, par l'intermédiaire de leur organisation inuite ou des Premières Nations désignée. Souvent, la demande de financement en éducation dépasse le financement que les communautés reçoivent du gouvernement fédéral pour les payer, ce qui signifie que de nombreuses demandes sont rejetées ou que les fonds reçus couvrent une plus petite partie des coûts. [92] Le plus souvent, le financement limité fourni ne couvre pas tous les coûts liés aux études, et la plupart des étudiants autochtones doivent également travailler ou demander un prêt. [93]

MYTHE

L'action positive, les quotas et les avantages spéciaux pour les Autochtones sont des preuves d'un racisme inversé. [94]

VÉRITÉ

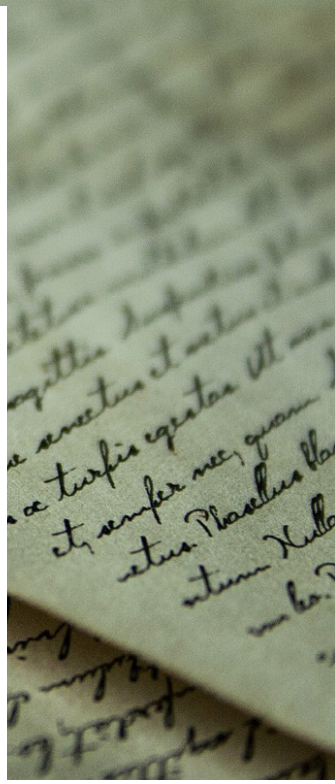
Il y a action positive lorsque les établissements d'enseignement, en particulier dans le cadre de l'embauche ou de l'admission d'étudiants, choisiront un candidat autochtone plutôt qu'un candidat non autochtone lorsqu'ils font face à un choix entre deux personnes ayant un niveau de compétence ou de réalisation équivalent. Ces politiques sont conçues pour contrebalancer les obstacles, les stéréotypes et les préjugés auxquels font face les Autochtones en raison du racisme. De tels programmes ont aidé à remédier à la sous-représentation des Autochtones dans de nombreuses écoles et de nombreux milieux de travail. [95] La perte ou la limitation d'un privilège non mérité n'est pas de la discrimination ou du racisme, elle uniformise les règles du jeu. La façon « d'inverser » le racisme passe par la justice et l'équité, ce qui est précisément notre objectif.

SÉANCE 4 :

LES RACINES DE NOTRE RACISME

À ce stade du programme, les participants seront en mesure de cerner différentes formes de racisme, seront plus conscients de leur propre statut d'oppression ou de privilège et commenceront à être mieux informés sur les expériences des Autochtones vivant au Canada. La séance Les racines de nos relations expliquera aux participants à l'atelier les relations fondées sur les traités entre de nombreux peuples autochtones et le Canada, l'exclusion de certains Autochtones de ce processus, la façon dont la relation a évolué de façon positive et négative, et soulignera la résilience des peuples autochtones tout au long du processus. Il y a beaucoup à apprendre, mais même une simple compréhension générale de la façon dont ces relations ont été établies et ont évolué au fil du temps fera en sorte qu'un témoin bien informé pourra interrompre des propos mensongers sur les Autochtones et éduquer les autres le mieux possible.

ACTIVITÉ 1 : DISCUTER DES TRAITÉS



Les traités sont des accords juridiques conclus entre la Couronne et les peuples autochtones. Les peuples autochtones ont d'abord conclu des traités avec les gouvernements de la Couronne britannique, puis avec la Couronne canadienne, qui comprend les gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux. Les traités constituent souvent le fondement de la relation entre les peuples autochtones et les peuples colonisateurs et ils énoncent les droits et les responsabilités dans leur continuité des peuples autochtones, du gouvernement fédéral et, souvent, des provinces et des territoires. Le processus de conclusion de traités entre la Couronne et les Autochtones au Canada remonte à la Proclamation royale de 1763, qui reconnaissait que les colons ne pouvaient s'établir sur les terres avant que les peuples autochtones ne les cèdent à la Couronne par voie de traité. Malgré ce principe de création de traités, jusqu'en 1975, moins de la moitié des terres émergées du Canada était visée par des traités. Aujourd'hui, il y a encore des peuples autochtones qui n'ont pas conclu de traités avec le Canada. [96]

Il est important que les participants à l'atelier acquièrent une compréhension des traités, afin qu'ils puissent réaliser qu'ils demeurent toujours pertinents en Ontario, notamment au chapitre des points de vue des peuples autochtones sur les traités (p. ex., que les peuples autochtones n'ont pas « renoncé » à des terres, et que les peuples autochtones ont cherché à établir une relation respectueuse et de partage avec les colons sans renoncer à leurs identités distinctes). Il existe diverses formes de traités, ce ne sont pas seulement des accords signés. Various forms of treaty agreements exist, they are not only signed agreements.

ACTIVITY 1: DISCUSSING TREATIES

NIVEAU

- 7e année et plus

MATÉRIEL

- Matériel de présentation de la séance 4
- Carte des traités et des réserves de l'Ontario

DURÉE

- Minimum 30 minutes

TAILLE DU GROUPE

- Petits et grands groupes

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Faire connaître aux participants les traités et les processus de conclusion de traités entre les peuples autochtones et la Couronne, y compris la façon dont certains peuples autochtones ont été exclus de tels processus.

LIGNES DIRECTRICES

Commencez cette séance par un aperçu des traités qui couvre :

- la nature des traités;
- le fait que les traités n'ont pas toujours été respectés et que certains peuples autochtones n'ont pas conclu de traité avec la Couronne;
- un bref aperçu des territoires délimités par des traités en Ontario.

Cette information doit être communiquée aux jeunes afin qu'ils comprennent notre histoire collective, car elle continue de nous toucher tous encore aujourd'hui. Les cartes et les liens fournis aideront à expliquer et à décrire les relations de traité entre les gouvernements des colons et les peuples autochtones, ainsi que l'importance et la pertinence qu'ont encore ces relations.

APERÇU DES TRAITÉS

Il y a environ 46 traités en Ontario. [97] Ces accords ont été conclus entre 1764 et 1930. [98] Les traités couvrent une variété de droits, d'avantages et de responsabilités différents de leurs signataires, car chaque traité est unique. Ils peuvent décrire les limites des territoires que la Couronne considère comme cédés, des réserves, des droits de récolte, des prestations financières appelées annuités ou d'autres obligations dont la Couronne doit s'acquitter en échange du partage des terres et de leur richesse.

Bien que la plupart des nations autochtones de l'Ontario aient conclu des traités avec la Couronne, certains peuples et groupes autochtones n'en ont pas conclu et ont été désignés comme des non-signataires. [99] Parmi les exemples actuels de peuples autochtones qui ne sont pas signataires de traités officiels ou qui ont été exclus des processus antérieurs, mentionnons les Métis, les Algonquins de l'Ontario et la Première Nation de Moose Deer Point, pour ne nommer que ceux-là. Une liste complète est disponible à partir du Système d'information sur les droits ancestraux et issus de traités (SIDAIT) (*Lien : http://sidait-atris.aadnc-aandc.gc.ca/atris_online/home-accueil.aspx?lang=fr*) [100] de Relations Couronne-Autochtones et Affaires du Nord Canada.

Il existe cinq grandes périodes historiques de conclusion de traités entre la Couronne et les Autochtones en Ontario.

Traités du Haut-Canada (1764 – 1862))
Les traités du Haut-Canada comprennent au moins 30 traités dans les parties sud de la province et de la péninsule Bruce jusqu'à l'île Manitoulin. [101] Ces traités comprennent des accords entre la Couronne et les peuples Anishinaabe et Haudenosaunee.

Traités Robinson (1850)
Les traités Robinson (nommé d'après le commissaire aux traités, William Robinson) sont deux traités qui couvrent les territoires Anishinaabe sur les rives nord du lac Huron et du lac Supérieur. Ces traités définissent les terres de réserve, reconnaissent les droits de récolte des Autochtones et garantissent des paiements en espèces annuels appelés annuités. [102]

Traités numérotés (1870 – 1930)
Les « traités numérotés » de l'Ontario, qui couvrent une grande partie de l'Ouest canadien, comprennent le Traité no 3, le Traité no 5 et le Traité no 9, qui s'appliquent tous au Nord de l'Ontario et englobent les peuples Anishinaabe et Omushkegowuk. Chacun de ces traités définit les terres de réserve, prévoit des annuités, reconnaît les droits de récolte et, dans certains cas, prévoit des dispositions pour soutenir l'éducation, l'agriculture et la chasse. [103]

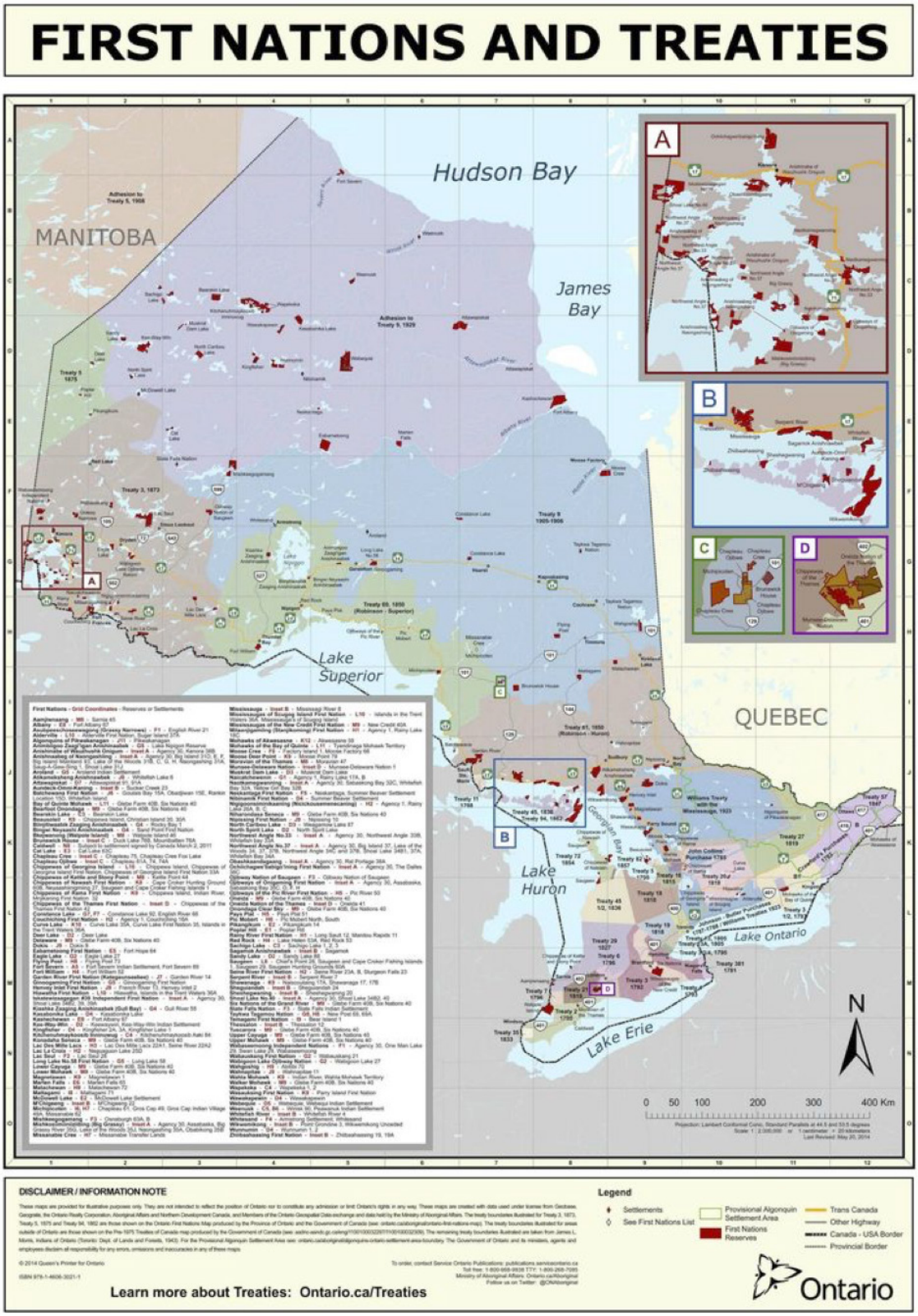
Traités Williams (1923)
Les traités Williams (nommés d'après le commissaire aux traités A.S. Williams) ont été signés en 1923 avec des communautés anishinaabe dans les régions centrales de la province, du lac Nipissing au lac Ontario, qui ne faisaient pas encore partie d'un traité. [104]

Traités modernes (en voie de négociation)
L'établissement de traités est un processus continu pour les communautés qui n'ont pas conclu de traités historiques ou qui étaient auparavant exclues du processus, comme les Algonquins de l'Ontario. [105] Il existe également des processus de traitement de revendications territoriales pour les communautés autochtones et les gouvernements du Canada et de l'Ontario afin de répondre aux allégations d'obligations non satisfaites des traités. [106]

En tant qu'animateur, vous pouvez présenter au groupe le nom de votre traité ou de vos traités locaux et discuter de qui en étaient les signataires, de ce qui était inclus et de ce qu'ils signifient pour nos communautés aujourd'hui. Veuillez consulter **l'Annexe L** pour les reproductions des cartes ci-dessous que vous pouvez afficher ou copier pour distribuer pendant votre séance, ou consulter en ligne à *Carte des traités et des réserves en Ontario* (Lien : https://www.ontario.ca/fr/page/carte-des-traites-et-des-reserves-en-ontario).

CARTES DES TRAITÉS

Cette carte illustre où se trouvent les territoires des traités numérotés en Ontario. [107] Une autre version se trouve dans **l'Annexe L** pour que vous puissiez l'utiliser durant les présentations.



TRAITÉS HISTORIQUES PRÉ-1975

Cette carte présente les traités conclus, comprenant les traités numérotés, nominatifs et de paix et d'amitié. [108] *

*

Pour en savoir plus sur les traités : https://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/fra/1100100028574/1529354437231

SÉANCE 4

CHRONOLOGIE DU RACISME, DE LA RÉSISTANCE ET DE L'AMITIÉ

La chronologie du racisme souligne les variations au fil du temps en termes d'établissement de relations, de racisme structurel et de résilience autochtone. Pour cette section de l'atelier, vous commencerez par la vidéo *The Roots of Racism* (anglais seulement), qui donnera aux participants un survol d'événements importants liés aux Autochtones qui vivent au Canada.

ACTIVITÉ 2 : CHRONOLOGIE DU RACISME, DE LA RÉSISTANCE ET DE L'AMITIÉ

NIVEAU

- **7e année et plus**

MATÉRIEL

- **Matériel de présentation de la séance 4**

DURÉE

- **60 minutes**

TAILLE DU GROUPE

- **Petits et grands groupes**

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Les participants comprennent les événements par lesquels les relations entre le Canada et les Autochtones ont été établies de façon positive, l'évolution du racisme systémique dans les lois canadiennes et les domaines dans lesquels les Autochtones ont fait preuve de résilience et ont manifesté de la résistance.

LIGNES DIRECTRICES

1. Commencez cette section en montrant la vidéo **Roots of Racism** [109] (durée : 9 minutes).
   Lien : https://www.youtube.com/watch?v=7h9CBMDlb0w

Description : Une jeune Autochtone et son petit frère parcourent l'histoire de la colonisation du Canada pour discuter des événements qui ont mené à l'injustice raciale envers les peuples autochtones. Cette vidéo traite des civilisations autochtones avant le contact, des processus de colonisation et de la résistance à l'injustice raciale. La vidéo s'arrête sur quelques dates importantes, notamment : L'officialisation du régime des réserves en 1849, la Confédération canadienne en 1867, l'adoption de la Loi sur les Indiens en 1876 et la création du statut d'Indien, l'interdiction de cérémonies et de rassemblements de trois membres ou plus des Premières Nations, l'instauration du système des pensionnats indiens et le Livre blanc de 1969, qui proposait de nombreux changements, dont l'élimination de la Loi sur les Indiens et du régime des réserves, l'élimination progressive du ministère des Affaires indiennes sur cinq ans, l'élimination des désignations d'Indien inscrit et non inscrit, et plus encore. Les animateurs voudront peut-être compléter la vidéo en ajoutant avec quelle vigueur les Autochtones et de nombreux autres Canadiens se sont opposés à cette proposition, ce qui a mené au retrait de celle-ci par le gouvernement, et ouvert la voie à l'enchâssement des droits ancestraux et issus de traités dans la Constitution en 1982.

Après avoir visionné la vidéo, soulignez qu'il y a eu de nombreux événements qui ont contribué à la marginalisation des Autochtones et qui forment les racines du racisme que nous connaissons aujourd'hui. Il convient également de souligner qu'il y a eu d'importantes formes de résistance au cours de cette période, ainsi que des exemples de l'établissement de relations positives entre les Autochtones et les peuples colonisateurs. Montrez chaque chronologie aux participants (veuillez consulter les documents de présentation de la séance 4 dans **l'Annexe F**). La chronologie du racisme souligne les variations au fil du temps en termes d'établissement de relations, de racisme structurel et de résilience autochtone. Pour chacune des chronologies, donnez-en d'abord un aperçu général présenté ci-dessous, en étant prêt à discuter plus en détail d'au moins deux événements par chronologie. Les événements énumérés dans les chronologies ne représentent pas une liste complète, mais elles comprennent plusieurs événements nationaux majeurs. Vous devrez prendre le temps de vous familiariser avec les différents événements pour chacune des chronologies.

CHRONOLOGIE 1 : ÉTABLISSEMENT DE RELATIONS INTERCULTURELLES

Cette chronologie suit la relation interculturelle entre les Autochtones et les non-Autochtones. L'objectif de cette chronologie est de montrer certaines des tentatives positives d'établissement de relations qui ont eu lieu entre les gouvernements de la Grande-Bretagne, du Canada et des peuples autochtones depuis le contact. Il s'agit également de démontrer notre capacité collective à faire des choix positifs qui améliorent la relation, et le fait que nous ne sommes pas simplement tributaires des idées dominantes de notre époque.

Exemples recommandés à mettre en évidence : Wampum à deux rangs/ Kaswentha, [110] la Proclamation royale, la Commission royale sur les peuples autochtones et la Commission de vérité et réconciliation.

CHRONOLOGIE 2 : RACISME ANTIAUTOCHTONE

La deuxième chronologie fait état de politiques et d'événements qui ont ciblé les Autochtones ou eu des répercussions négatives sur eux. Ce calendrier montre l'évolution et les manifestations du racisme structurel et la façon dont elles ont influé sur les efforts d'établissement de relations qui ont été réalisés.

Exemples recommandés à mettre en évidence : *La Loi sur les Indiens*, le système des pensionnats indiens, la rafle des années 60 et l'utilisation de disques numérotés pour identifier les Inuits.

CHRONOLOGIE 3 : RÉSISTANCE ET RÉSILIENCE DES AUTOCHTONES

La chronologie finale traite de moments où les peuples autochtones ont fait preuve de résilience et de résistance face à l'oppression et au racisme structurels. Cette chronologie finale et sa relation avec les autres montrent pourquoi et quand les peuples autochtones ont dû résister à des formes de racisme.

Exemples recommandés à mettre en évidence : Résistances de la Rivière-Rouge, création de l'Ontario Federation of Indigenous Friendship Centres, création de l'Inuit Tapiriit Kanatami et d'Idle No More.

Vous devriez également souligner que certains des événements touchent différents groupes d'Autochtones de différentes façons. Par exemple, seules les Premières Nations étaient ciblées par la création du régime de réserves. La plupart des Inuits de l'Ontario retracent leur histoire dans leurs territoires d'attache de l'Arctique, et une grande partie de l'histoire qui a une incidence sur les Inuits s'y est déroulée plutôt qu'en Ontario. Malgré ces différences, nous sommes tous touchés par le racisme, mais de façon unique. Les exemples recommandés présentent un échantillon représentatif des événements qui ont eu un impact sur les Premières Nations, les Métis et les Inuits.

Vous voudrez peut-être vous concentrer sur les événements les plus pertinents pour votre famille ou vos ancêtres, sur ceux qui sont les plus pertinents pour votre région géographique, ou simplement vous inspirer des événements que vous connaissez le mieux. Ne discutez que des événements que vous êtes à l'aise de présenter et que vous aimeriez souligner. Si vous désirez traiter d'événements qui ne figurent pas dans la chronologie, mais qui sont pertinents pour votre communauté locale, n'hésitez pas à les ajouter. N'oubliez pas cependant que si vous ajoutez un événement, vous devez faire de la recherche et bien le connaître. Que vous choisissiez un événement à partir de ces chronologies ou en lien avec votre communauté locale, vous devriez prévoir les présenter d'une façon adaptée à votre auditoire. Cela peut vouloir dire choisir différents types d'événements selon que votre présentation vise un public de niveau élémentaire, secondaire ou postsecondaire. Vous n'avez pas à fournir un historique détaillé (en fait, vous n'auriez probablement pas assez de temps même si vous le vouliez), mais vous devriez être en mesure de répondre aux questions si les participants en ont. Si on vous pose une question historique précise à laquelle vous ne connaissez pas la réponse, vous pouvez dire « En fait, je ne sais pas exactement ». Vous pouvez inviter les participants à chercher la réponse ou vous pouvez offrir de la chercher et de communiquer avec le participant ou l'hôte. Assurez-vous simplement que si vous offrez de trouver la réponse, vous pourrez éventuellement communiquer avec la personne auprès de laquelle vous avec pris cet engagement et lui donner la réponse.

DÉBREFFAGE

Rappelez-vous que l'intention générale est de démontrer comment ces événements historiques ont influé sur les relations d'aujourd'hui entre les Autochtones et les non-Autochtones. Vous pouvez poser des questions qui permettent aux participants de déterminer comment ces événements illustrent le racisme structurel et institutionnel, et comment les Autochtones et les non-Autochtones peuvent collaborer pour forger des relations plus respectueuses.

Quelques exemples de questions pour engager la discussion :

- Selon vous, comment certains de ces événements ont-ils influé sur la vie des Autochtones? Des générations futures des peuples autochtones?
- Quels sont les effets durables que nous pouvons constater de certaines des politiques préjudiciables qui ont ciblé les peuples autochtones?
- Comment pouvez-vous soutenir les Autochtones dans leur quête de justice?

RÉPERCUSSIONS DU RACISME

Le racisme a des répercussions vastes et intergénérationnelles. Par exemple, bien que certains Autochtones puissent souffrir d'alcoolisme, de toxicomanie, de dépendance au jeu, d'une mauvaise santé ou d'autres problèmes à un moment donné, il est essentiel de comprendre que ces problèmes sont souvent liés à des problèmes de société de plus grande ampleur, comme l'historique de mauvais traitements et du contrôle des peuples autochtones et les politiques d'assimilation. Des lois ont forcé la séparation des familles et créé un système de réserve pour les Premières Nations qui a souvent limité la croissance économique et la prospérité, comme le démontre l'activité de chronologie.

Il importe toutefois de reconnaître et de souligner que les dépendances et autres problèmes de mauvaise santé n'ont pas été vécus par tous les peuples autochtones. Bien qu'il soit important de comprendre les circonstances historiques qui ont eu une incidence sur les communautés autochtones, il est également important de ne pas stéréotyper.

L'activité de la couverture qui suit démontre les répercussions des pensionnats sur les Autochtones. Dans cette activité, des couvertures sont utilisées pour symboliser le poids ou l'impact que différents aspects du régime des pensionnats continuent d'avoir sur les gens, y compris les descendants des survivants des pensionnats. Si vous n'avez pas accès à des couvertures, vous pouvez aussi utiliser des serviettes ou d'autres tissus lourds.

Chaque couverture montre à quel point un exemple de racisme systémique et structurel au Canada a été préjudiciable aux Autochtones. Comment peut-on les délester du poids du racisme systémique ? Assurez-vous d'examiner et de renforcer ici les répercussions sur l'individu, la famille, la collectivité et le traumatisme intergénérationnel qui accable encore les Autochtones.

ACTIVITÉ 3 : EXERCICE DE LA COUVERTURE SUR LES RÉPERCUSSIONS DU RACISME

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Les participants apprennent comment les peuples autochtones continuent de subir les répercussions du traumatisme intergénérationnel et du racisme.

NIVEAU

- 7e année et plus

MATÉRIEL

- Couvertures, serviettes ou autre tissu lourd et de grande taille (10-15)
- Facultatif : Document « Cinq questions de base » des ressources de la séance 2

DURÉE

- Minimum 30 minutes

TAILLE DU GROUPE

- Petits et grands groupes

LIGNES DIRECTRICES

1. Demandez deux volontaires.
2. Une personne placera les couvertures (répercussions) et une autre portera les couvertures (répercussions).
3. Pour chaque répercussion identifiée du régime des pensionnats, voir **l'Annexe M,** une couverture sera placée par-dessus l'un des volontaires, comme le permet le nombre de couvertures. La couverture peut représenter plus d'une répercussion, mais toutes les répercussions qu'elle représente doivent être nommées en plaçant la couverture sur le volontaire.
4. Une fois que toutes les couvertures ont été placées, demandez au volontaire qui porte les couvertures d'essayer de marcher dans la salle pour interagir avec le groupe, serrer la main et parler avec les autres participants.
5. Exercez votre jugement pour décider de mettre fin à l'activité lorsque le volontaire a eu l'occasion de serrer la main de plusieurs autres participants.

DÉBREFFAGE

1. *Demandez au volontaire qui portait les couvertures :* Comment vous sentiez-vous en portant le poids des couvertures?
2. *Demandez au volontaire qui a placé les couvertures :* Que pensiez-vous lorsque vous avez placé les couvertures? Selon vous, quel est le lien avec les Autochtones dans leur vie quotidienne?
3. Demandez à tous les participants :
   - Lorsque vous ne pouvez pas percevoir les désavantages et leurs répercussions que les Autochtones ont dans leur bagage, quel genre de présomptions pourraient être faites? Comment ces présomptions pourraient-elles affecter les gens dans leur vie quotidienne?
   - Quel est le lien avec notre discussion sur l'oppression et le privilège?
   - Si vous vous trouvez dans une situation où quelqu'un (un pair, un collègue, même un patron si vous vous sentez en sécurité pour le remettre en question) juge quelqu'un d'autre sans tenir compte de ces répercussions, comment pourriez-vous rediriger la conversation pour qu'elle soit plus équitable? (Rappelez aux participants les quatre éléments de l'approche du témoin : **interrompre**, **remettre en question**, **éduquer**, et **se faire l'écho**.
4. Rappelez à votre auditoire les « *Cinq questions de base* » pour vous guider en présence d'une situation, dans les ressources de la séance 2 de **l'Annexe K.**

SÉANCE 5 :

ÉTABLISSEMENT DE RELATIONS

Un allié est quelqu'un qui comprend que tout le monde doit travailler ensemble pour démanteler les structures oppressives de la société dominante. Les alliés collaborent avec les membres du groupe opprimé pour apporter des changements positifs. Un allié sait quand prendre l'initiative en faveur des Autochtones, mais il ne se met pas de l'avant ni ne présume pas parler au nom des Autochtones à moins qu'on le lui demande. [111]

Pour débusquer le racisme et les comportements racistes, l'allié est un témoin actif. La lutte contre l'injustice du racisme est difficile pour tout groupe minoritaire, c'est pourquoi des gens comme les participants à l'atelier doivent s'exprimer contre le racisme envers les Autochtones, et les Autochtones ont besoin d'amis qui peuvent se tenir solidairement à leurs côtés.

ACTIVITÉ 1 : QU'EST-CE QU'UN ALLIÉ?

Les participants à l'atelier définiront ce qu'est un allié et les actions, pensées et comportements qui caractérisent les relations alliées. Tout le monde ne peut pas nécessairement déterminer qui est un allié, en particulier si le terme n'est pas familier, ce qui sera probablement le cas dans les groupes du primaire. Prenez donc soin d'encourager chaque groupe et de le complimenter pour sa définition. Il est difficile de créer des définitions; reconnaissez le fait qu'ils ont travaillé fort.

NIVEAU

- **7e année et plus**

MATÉRIEL

- **Tableau papier**
- **Marqueurs**
- **Définition d'un allié (voir ci-dessous)**

DURÉE

- **Minimum 20 minutes**

TAILLE DU GROUPE

- **Petits et grands groupes**

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Réaffirmer le concept de l'allié et la façon dont le fait d'être un allié d'un groupe marginalisé (p. ex., Autochtones) peut démanteler les systèmes racistes.

LIGNES DIRECTRICES

1. L'animateur amorce l'activité en disant : « Dans cette activité, nous allons réfléchir à ce que signifie être un allié. Nous commencerons par nous diviser en groupes. »

2. Affectez tous les participants à un groupe en comptant les participants pour ensuite attribuer à chaque participant un chiffre allant de 1 jusqu'au nombre de groupes que vous voulez créer. Demandez à tous les 1 de se regrouper, les 2 de se regrouper séparément, et ainsi de suite. Par ailleurs, si les participants sont déjà réunis en groupes, n'hésitez pas à utiliser ces groupes existants. Donnez à chaque groupe une feuille de papier et un marqueur.

3. Pour expliquer l'activité, l'animateur peut dire :
   - « Dans ce groupe, vous allez réfléchir à ce que signifie être un allié. Nous commencerons par essayer de définir le mot « allié ». Pensez à qui est un allié et ce qu'un allié fait ou devrait faire. Choisissez quelqu'un dans votre groupe qui prendra des notes et inscrivez votre définition sur le tableau papier. Je vais vous donner quelques minutes et je vous avertirai quand il vous restera une minute. »

4. Donnez environ 5 minutes au groupe pour discuter et formuler sa définition. Lorsque les petits groupes auront terminé, ils présenteront leurs réponses à l'ensemble du groupe et les accrocheront au mur.

LIGNES DIRECTRICES

5. L'animateur fournira ensuite au groupe une définition de ce qu'est un allié, en indiquant :
   - « Voici une autre définition d'allié qui a été fournie dans cet atelier. Un allié est membre d'un groupe privilégié qui prend position contre l'oppression. Un allié travaille à faire partie du changement social plutôt que de l'oppression. » [112]

6. L'animateur écrit le mot « Action » en haut d'une feuille du tableau papier ou sur le tableau et encourage les participants à faire un remue-méninges sur la façon d'être un allié, en disant :
   - « Réfléchissons maintenant ce qu'un allié peut faire pour y parvenir. Qu'est-ce qu'un allié des jeunes Autochtones à [notre école/notre organisation] devrait faire ou ne pas faire? »

7. Demandez aux participants de vous dire leurs réponses pendant que vous notez leurs idées sur la feuille ou le tableau, ou encouragez les participants à noter les idées sur leur propre feuille.

Si vos participants ont de la difficulté à trouver des idées, donnez un ou deux exemples pour démarrer l'interaction. Quelques exemples de réponses possibles :

- Un allié intervient lorsqu'il entend des propos racistes.
- Un allié intervient en toute sécurité lorsqu'il constate que quelqu'un est victime d'intimidation ou de discrimination.
- ● Un allié n'utilise pas de langage raciste.

N'oubliez pas que les réponses peuvent varier selon l'année d'études, l'âge ou la maturité de votre auditoire. Les jeunes de treize ans ne sont pas susceptibles de suggérer des politiques d'action positive pour l'embauche, et de leur côté, les étudiants d'une classe universitaire de niveau avancé pourraient estimer que « ne pas utiliser de langage raciste » est si évident qu'ils n'y pensent pas spontanément.

VARIATION :

Utilisez des vidéos qui illustrent le concept d'allié pour lancer la discussion. Vous pouvez montrer la vidéo ci-dessous aux participants à l'atelier ou d'autres vidéos que vous connaissez qui illustrent bien le concept d'allié. Après la vidéo, posez des questions inspirées du contenu. Par exemple : Selon vous, de quelles façons le rapper Classified est-il un allié des Autochtones?

Vidéo : **Powerless – Classified** [113] (durée : 6:40 minutes)
Lien : https://www.youtube.com/watch?v=9W69e9jDRq0

Classified fait la démonstration d'un allié qui est en mesure d'utiliser ses propres privilèges et pouvoirs en tant qu'artiste pour représenter adéquatement et respectueusement la culture autochtone et fournir un espace pour une discussion ouverte sur les difficultés qu'affrontent les Autochtones. Cette chanson porte sur les différentes injustices sociales qui ont affecté et affectent encore les Autochtones et qui peuvent donner un sentiment d'impuissance. Il garde espoir que les voix des Autochtones seront entendues et rappelle aux Autochtones de reprendre leur pouvoir.

ACTIVITÉ 2 (FACULTATIVE) : LISTE DE VÉRIFICATION DE L'ALLIÉ

NIVEAU

- 7e année et plus

MATÉRIEL

- Imprimé de la liste de vérification de l'allié
- Stylos/crayons

DURÉE

- 15-20 minutes

TAILLE DU GROUPE

- Petits et grands groupes

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Identifier les perceptions et les actions personnelles qui constituent des comportements antiracistes essentiels à un allié.

LIGNES DIRECTRICES

1. Faites le suivi de l'activité précédente en distribuant la liste de vérification suivante. Demandez au groupe de la remplir et discutez-en rapidement. Veuillez vous assurer de préparer des copies de la **liste de vérification Allié** [114] au préalable.

SÉANCE 5

TÉMOIN CONTRE LE RACISME

Cet exercice de jeu de rôle donne aux participants à l'atelier l'occasion de réagir à des scénarios où ils subissent un acte raciste. Grâce à leur meilleure connaissance des Autochtones et à leur compréhension de leur rôle de témoin actif, les participants seront placés dans le rôle de déclarant, d'intervenant et d'observateur pour démontrer leurs nouvelles compétences qui sont requises pour dénoncer le racisme et agir contre celui-ci dès qu'il se manifeste.

ACTIVITÉ 3 : TÉMOIN CONTRE LE RACISME [115]

NIVEAU

- 7e année et plus

MATÉRIEL

- Espace suffisamment grand pour qu'un groupe de trois personnes s'assoie confortablement
- Scénarios de jeux de rôle

DURÉE

- 60 minutes

TAILLE DU GROUPE

- Grands groupes

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Les participants à l'atelier mettent en pratique des interventions efficaces pour lutter contre le racisme et ses homologues.

LIGNES DIRECTRICES

1. Les participants sont divisés en groupes de trois. Si le dernier groupe ne compte pas trois membres, l'animateur peut se joindre à ce groupe, ou encore créer des groupes de quatre.

2. Chaque groupe reçoit un scénario prérédigé qui comprend un commentaire préjudiciable.

3. Chaque membre du groupe assume le rôle de déclarant, d'intervenant ou d'observateur. Le déclarant choisit un scénario et lit ou fait un commentaire ou une action raciste. L'intervenant tente de répondre au commentaire d'une manière qui vise à réduire l'éventualité de futurs commentaires racisés. Tous les autres membres du groupe assumeront le rôle d'observateur qui écoute le déclarant et l'intervenant et fournira une rétroaction sur les forces et les faiblesses de l'interaction.

4. Laissez la conversation s'installer une minute environ avant que la remarque préjudiciable ne soit faite et poursuivez quelques instants après la réponse. Une fois que le déclarant et l'intervenant ont terminé leur interaction, les observateurs critiquent la réponse et les rôles devraient être joués en rotation pour une autre ronde de pratique, avec de nouveaux déclarant et intervenant. Ne vous efforcez pas de passer par tous les scénarios ou de vous conformer précisément aux commentaires prérédigés, les scénarios sont conçus pour simplement faciliter l'exercice.

5. Tous les membres du groupe doivent jouer chacun des trois rôles au moins une fois, et le déclarant devrait habituellement choisir un nouveau scénario pour chaque rotation.

6. Les groupes disposent de suffisamment de temps pour permettre à chaque membre d'assumer chaque rôle. L'activité prend fin une fois que chaque membre a exécuté chaque rôle ou lorsque vous manquez de temps, selon la première de ces éventualités

Certains exemples de scénarios sont présentés de **l'Annexe N**, mais ils sont surtout donnés à titre indicatif. Nous vous encourageons à créer de nouveaux scénarios fondés sur votre propre expérience. Les scénarios fondés sur l'expérience vécue se jouent plus naturellement et permettent de mieux se préparer à intervenir dans un contexte naturel. Vous voudrez peut-être encourager le groupe à proposer ses propres scénarios. Cela aidera également les participants à déterminer comment ils pourraient gérer plus efficacement des situations dont ils ont été témoins ou qu'ils ont vécues dans le passé.

Pendant l'encadrement, rappelez à votre auditoire les quatre éléments de l'approche du témoin : **interrompre**, **remettre en question**, **éduquer**, et **se faire l'écho**.

Préparez un document qui résume chaque scénario. Chaque scénario du document doit décrire brièvement un « déclarant », un « intervenant », le contexte de l'événement et le commentaire lui-même. Des exemples se trouvent à **l'Annexe N**.

Assurez-vous de mentionner que le racisme non verbal peut aussi s'exprimer, au lieu de commentaires verbaux, par exemple, être suivi dans un magasin ou des gestes grossiers dirigés vers quelqu'un. Cet aspect peut être abordé pendant le débreffage de l'activité.

DÉBREFFAGE : QUESTIONS SUR L'ACTIVITÉ (20 MINUTES)

DÉBREFFAGE

Demandez aux participants :

- Quelles sont certaines des approches qui ont fonctionné? Lesquelles étaient difficiles?
- Comment devriez-vous réagir et quand? Est-il préférable d'attendre pour intervenir ou devriez-vous intervenir immédiatement?
- Les interventions en public sont-elles meilleures que les interventions en privé?
- Y a-t-il des situations où il est préférable de ne pas intervenir?
- Qu'en est-il des situations où aucun commentaire n'est formulé?
  Le racisme peut aussi être non verbal. Par exemple, quelqu'un vous suit dans un magasin.

Faites le lien entre l'exercice et trois grandes actions qui sont essentielles à la réussite d'une relation d'allié fructueuse :

1. Accroître ses connaissances
2. S'exercer pour améliorer ses compétences d'intervention; exercez-vous à trouver ce que vous pourriez dire si vous vous retrouviez en position d'intervenir
3. Renforcer sa confiance; sachez qu'être un allié est la bonne chose à faire et qu'il s'agit d'un processus plus qu'une destination (p. ex., si vous n'avez pas l'impression d'avoir fait la bonne chose dans une circonstance, sachez que cela ne fait pas de vous une mauvaise personne. Il s'agit d'une occasion d'apprentissage qui vous aidera à faire de meilleurs choix à l'avenir).

Rappelez à votre auditoire lors du débreffage que le témoin devrait se préoccuper avant tout de sa propre sécurité et de celle des autres lorsqu'il tente d'intervenir comme témoin.

ACTIVITÉ 4 (FACULTATIVE) : RÉAGIR AUX ATTAQUES RACISTES

NIVEAU

- 7e année et plus

MATÉRIEL

- Projecteur
- Ordinateur et connexion Internet

DURÉE

- 60 minutes

TAILLE DU GROUPE

- Grands groupes

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

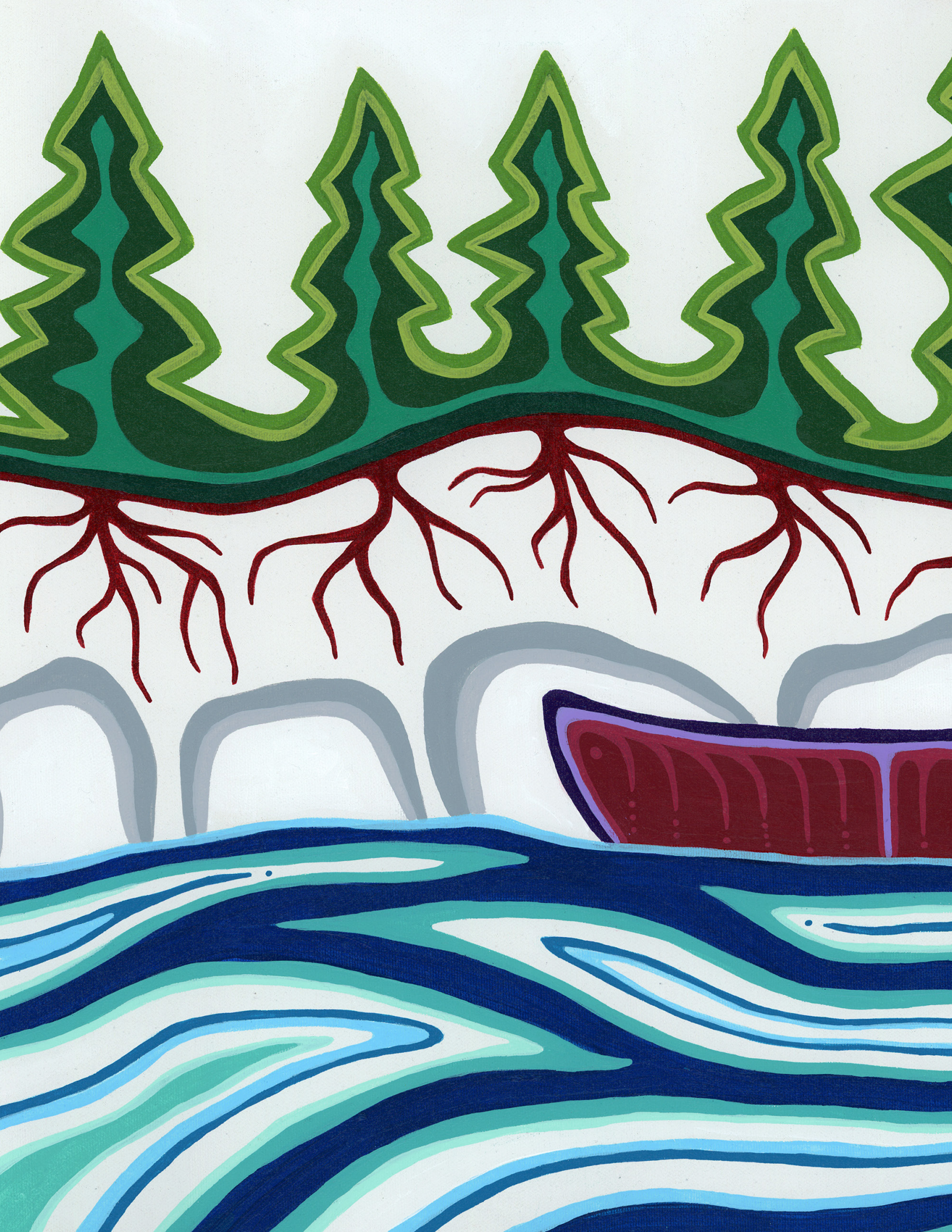
Les participants à l'atelier identifient et comprennent différentes options pour remettre en question une attaque raciste lorsqu'elle survient ou intervenir en soutien de ses cibles.

GUIDELINES

Montrez la vidéo :
Don't be a Bystander: 6 Tips for Responding to Racist Attacks [116]

La vidéo, *Don't be a Bystander: 6 Tips for Responding to Racist Attacks* (lien : https://vimeo.com/199947156) démontre six étapes par lesquelles un témoin actif peut s'opposer au racisme (anglais seulement). Prenez le temps de regarder la vidéo avec les participants et demandez-leur de réfléchir à d'autres moyens de lutter contre le racisme interpersonnel et systémique.

Notez que la vidéo associe le statut de « témoin » au fait d'être passif. Rappelez-leur que nous distinguons les témoins actifs des témoins passifs, et que l'association négative que la vidéo laisse entrevoir au sujet des témoins est dirigée vers ceux qui ne font rien dans des situations racistes.



SÉANCE 6 :

ENVISAGER UN AVENIR SANS RACISME

Nous comptons sur nos rêves pour nous orienter dans la bonne direction. Ensemble, nous pouvons créer l'environnement dans lequel nous voulons vivre, y compris une communauté antiraciste. Ces activités aident à concentrer l'attention des participants sur ce à quoi peut ressembler une société sans racisme en créant une « carte de vision ». Envisager l'avenir que nous voulons atteindre rend nos objectifs d'éradication du racisme plus clairs et plus réalisables.

Montrez la vidéo *Namwayut: we are all one. Truth and Reconciliation in Canada*[117] (durée : 4 m 20 s, anglais seulement, lien : http://www.cbc.ca/player/play/1115758147760) aux participants avant de commencer l'exercice.

Cette vidéo est un exposé du chef Robert Joseph qui décrit le régime des pensionnats, ses répercussions sur les Autochtones et l'importance de la Commission de vérité et réconciliation.

ACTIVITÉ 1 : CARTE DE VISION [118]

NIVEAU

- 7e année et plus

MATÉRIEL

- Magazines, marqueurs, papier du tableau papier, colle ou ruban adhésif, ciseaux ou notes autocollantes, plaisir et imagination

DURÉE

- 30 minutes et plus

TAILLE DU GROUPE

- 2 à 10 par groupe, nombre illimité de groupes

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

Les participants travaillent ensemble pour créer une vision de ce à quoi ressemble une communauté fondée sur le respect mutuel et l'harmonie.

Expliquez au groupe de ce qu'est une carte de vision et les raisons pour lesquelles on la réalise. Les cartes de vision nous aident à définir nos objectifs, et elles nous aident à reconnaître à quoi ressemblerait le monde une fois que nous aurons atteint ces objectifs. Elles contribuent également à réaffirmer qu'un monde meilleur est possible et que nous pouvons chacun faire des choix qui nous rapprochent de la réalisation de cette vision. La carte de vision est composée de dessins, de mots et d'images. [119]

Qu'est-ce qu'une carte de vision?

- Une carte de vision donne une image d'une communauté idéale.
- Il n'y a pas d'échéancier.
- Elle englobe la vision de la communauté actuelle et de l'avenir.
- Elle est constituée d'images.
- Tout le monde collabore à sa création.

Pourquoi en créer une?

- Elle identifie les valeurs que la communauté veut emmener avec elle dans le futur.
- Elle crée une vision de ce qui est possible.
- Elle favorise le début du changement.
- Elle ouvre nos esprits aux possibilités.

Développer une vision nous aide à sortir du deuil de ce que nous avons perdu ou de la blessure que nous avons subie et nous dirige vers un cadre de possibilité et d'action positive.

LIGNES DIRECTRICES

1. L'animateur pose la question suivante au groupe : « *À quoi ressemblerait une communauté fondée sur le respect mutuel et l'harmonie entre les jeunes autochtones et non autochtones?* »
2. Distribuez des magazines, des marqueurs, des notes autocollantes, de la colle ou du ruban adhésif et des ciseaux à tout le monde (les magazines permettent aux gens de chercher des images qui les aident à illustrer leur vision). Les images peuvent être découpées dans les magazines et collées sur la carte de vision. Les magazines sont facultatifs, vous pouvez demander aux participants de dessiner avec des marqueurs ou d'écrire des mots à la place).
3. Demandez à chacun de coller ses dessins, images ou mots sur la carte de vision l'un après l'autre. Dites aux participants qu'au moment de dessiner ou de coller une image sur la carte de vision, ils doivent expliquer à leurs pairs ce que signifie l'image et pourquoi ils l'incluent. Assurez-vous de vérifier que tout le monde a pu inclure quelque chose sur la carte.
4. Vous voudrez peut-être inclure une ou deux de vos propres visions en soutien du groupe.
5. Demandez à une personne de chaque groupe de faire une brève récapitulation (une ou deux minutes) de leur carte de vision.
6. Au fur et à mesure que chaque groupe cède la place au groupe suivant, l'animateur devrait signaler les points communs entre les visions des groupes. Par exemple, dites : « *Je remarque qu'il y a beaucoup d'images d'amitiés* » ou « *Je vois beaucoup d'écoute mutuelle* ». À partir de cette vision, l'animateur peut dire : « *Nous avons tous été en mesure d'ajouter une vision à la carte de ce que nous voulons dans notre communauté, et nous pouvons voir beaucoup de points communs. Comment pouvons-nous encourager ___* » ou « *Comment pouvons-nous aider à atteindre un point où ___ se produit?* »
7. Au fur et à mesure que les participants répondent aux questions, gardez à l'esprit l'approche du témoin qui consiste à **interrompre**, **remettre en question**, **éduquer**, et **se faire écho**, ainsi que les « *cinq questions de base* » pour vous guider dans une situation, et rattachez vos contributions aux thèmes abordés dans ces outils.

DÉBREFFAGE ET ÉVALUATION

Une fois l'exercice de la carte de vision terminé, organisez une séance de débreffage sur l'ensemble du programme qui a été présenté.

DÉBREFFAGE

Le débreffage se tient après la fin d'un exercice ou d'un atelier. Tout comme il est important pour les coanimateurs de faire un débreffage entre eux et avec leurs soutiens une fois l'atelier terminé, il est également important pour eux de réaliser un débreffage avec les participants avant de conclure l'atelier. Il s'agit d'une façon pour les participants à l'atelier et les animateurs de réfléchir à ce qui s'est passé tout au long de l'événement, ce qui leur donne l'occasion de partager leurs réflexions et leurs sentiments personnels et de répondre aux questions qui se sont posées pendant la séance. Les animateurs devraient donner un survol général de l'ensemble de l'atelier en insistant sur la vision du programme. Le programme de La jeunesse autochtone s'adresse aux jeunes fait appel à un cercle de partage pour donner aux participants à l'atelier l'occasion de parler de leurs apprentissages à la suite de l'atelier.

CERCLE DE PARTAGE [120]

Un cercle de partage est une façon d'apprendre des autres membres du groupe. Il crée un lien entre les participants et constitue une occasion de répondre aux préoccupations de certains. Il aide également les membres du groupe à acquérir des compétences personnelles comme la confiance en soi et la capacité de s'exprimer en public. Certaines lignes directrices doivent être suivies lorsqu'on fait partie d'un cercle de partage et elles doivent être communiquées aux participants au début du cercle. Notamment :

1. Aucune conversation croisée (une personne parle à la fois).
2. Respectez la personne qui parle.
3. Accordez toute votre attention à la personne qui parle.
4. Assurez-vous que tout ce qui est dit dans le cercle est confidentiel et ne doit pas être discuté avec d'autres personnes à l'extérieur du cercle.;
5. Ne portez pas de jugement sur l'expérience ou les déclarations d'une autre personne.
6. Nous sommes tous égaux lorsque nous sommes dans le cercle.

Si vous avez déjà participé à un cercle de partage, vous savez qu'il peut falloir beaucoup de temps pour compléter les échanges. Par conséquent, le programme a élaboré quelques questions prérédigées qui peuvent servir à orienter la discussion dans le cercle pour s'assurer que les contributions sont ciblées.

ACTIVITÉ 1 : CERCLE DE PARTAGE

NIVEAU

- 7e année et plus

MATÉRIEL

- Plume d'aigle, bâton d'orateur ou tout objet ayant une signification culturelle
- Espace suffisamment grand pour les participants

DURÉE

- 30 minutes et plus

TAILLE DU GROUPE

- N'importe quelle taille

OBJECTIF D'APPRENTISSAGE

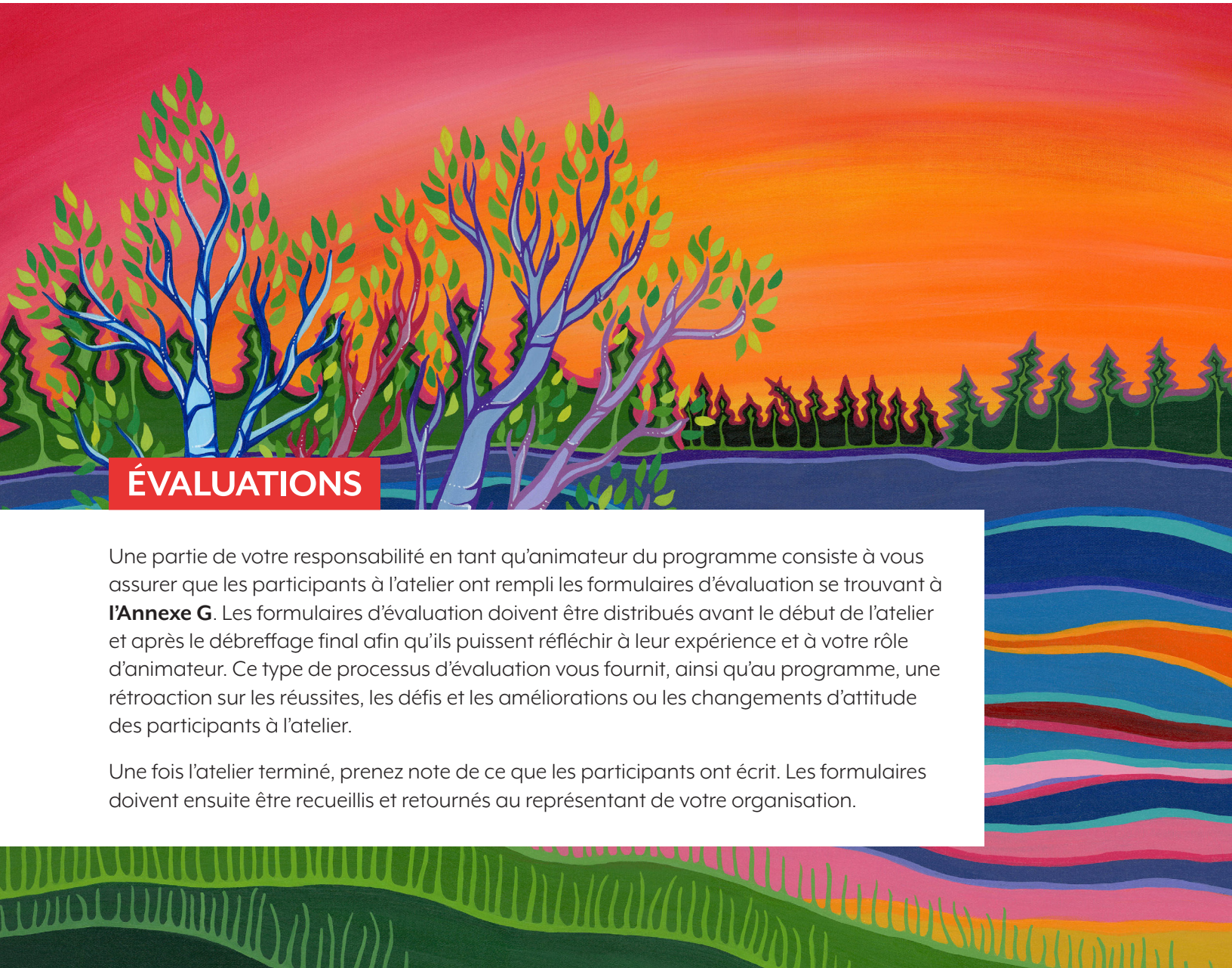
Les participants au groupe ont l'occasion d'effectuer un débreffage à propos de l'atelier et de discuter des façons dont ils travailleront à se prendre en charge une fois l'atelier terminé.

LIGNES DIRECTRICES

1. Disposez des places en cercle pour tous les participants et les personnes présentes pendant la séance (y compris les enseignants/instructeurs, les soutiens et les aînés).
2. Demandez à des personnes en autorité, comme des enseignants, aînés, gardiens du savoir ou sénateurs, de s'asseoir de façon à parler en dernier. Cela leur permettra de clore le cercle avec des messages affirmatifs qui encouragent les participants, corrigent les inexactitudes et soulignent la valeur du travail accompli pendant les ateliers.
3. L'utilisation d'un plume d'aigle ou d'un autre objet significatif sert à montrer qui prendra l'espace pour parler. Rappelez aux participants que nous sommes à l'écoute pendant que la personne parle.
4. L'animateur peut souhaiter ouvrir le cercle en prononçant une prière ou d'autres remarques préliminaires comprenant les lignes directrices du cercle de partage. Étant donné que le processus de cercle de partage peut beaucoup de temps, vous voudrez peut-être utiliser les questions d'orientation ci-dessous pour éviter que les discussions s'éparpillent.
5. L'orateur tient l'objet jusqu'à ce qu'il estime avoir terminé son partage et passe l'objet à la personne assise à côté. L'orientation du passage des tours peut varier selon les cultures autochtones des personnes présentes ou qui guident la séance, par exemple, le tour de parler passe habituellement à la personne de gauche (en sens horaire) dans les communautés Anishinaabe et crie, tandis qu'il passe habituellement à la personne de droite (en sens antihoraire) dans les communautés Haudenosaunee.
6. Laissez aux participants le temps de rassembler leurs idées.
7. Les membres du groupe peuvent passer leur tour s'ils le souhaitent. Assurez-vous de l'expliquer à l'avance afin qu'ils soient conscients de cette option lorsque leur tour viendra.
8. Lorsque chacun aura eu l'occasion de participer, indiquez qu'il est temps de conclure.

QUESTIONS FACULTATIVES POUR ORIENTER LA DISCUSSION :

- Que pensez-vous avoir appris de l'atelier?
- Avez-vous l'impression d'avoir modifié vos points de vue ou vos attitudes à l'égard des Autochtones aujourd'hui?
- Quel changement souhaitez-vous apporter à la suite de l'atelier?
- Certaines des informations que vous avez apprises aujourd'hui vous ont peut-être laissé l'impression que vous avez besoin de temps pour réfléchir. Prendre soin de soi en faisant des choses qui nous plaisent nous aide à rétablir notre équilibre. Après cet atelier, quelles sont certaines des façons dont vous prendrez soin de vous?



ÉVALUATIONS

Une partie de votre responsabilité en tant qu'animateur du programme consiste à vous assurer que les participants à l'atelier ont rempli les formulaires d'évaluation se trouvant à **l'Annexe G**. Les formulaires d'évaluation doivent être distribués avant le début de l'atelier et après le débreffage final afin qu'ils puissent réfléchir à leur expérience et à votre rôle d'animateur. Ce type de processus d'évaluation vous fournit, ainsi qu'au programme, une rétroaction sur les réussites, les défis et les améliorations ou les changements d'attitude des participants à l'atelier.

Une fois l'atelier terminé, prenez note de ce que les participants ont écrit. Les formulaires doivent ensuite être recueillis et retournés au représentant de votre organisation.

RESSOURCES ET SOIN DE SOI POUR LES PARTICIPANTS À L'ATELIER

Assurez-vous que les participants à l'atelier savent comment ils peuvent s'exercer à prendre soin d'eux-mêmes une fois l'atelier terminé.

Après chaque atelier, veillez à fournir à tous les participants une liste des services de soutien disponibles dans votre communauté ou dans l'organisation hôte. À partir de l'exemple ci-dessous, consignez les détails avec l'aide du représentant de votre organisation et en consultation avec votre hôte pour ajouter des ressources locales ou sur place à la liste existante de services accessibles partout en Ontario. Suivez la même présentation pour les entrées, comme suit :

[**Nom de la ressource**]

- Renseignements sur les services offerts
- URL du site Web
- Numéro de téléphone
- Adresse (s'il y a lieu)

Voir **l'Annexe A** pour une liste de ressources provinciales que vous pouvez également partager et utiliser comme modèle pour votre propre liste.

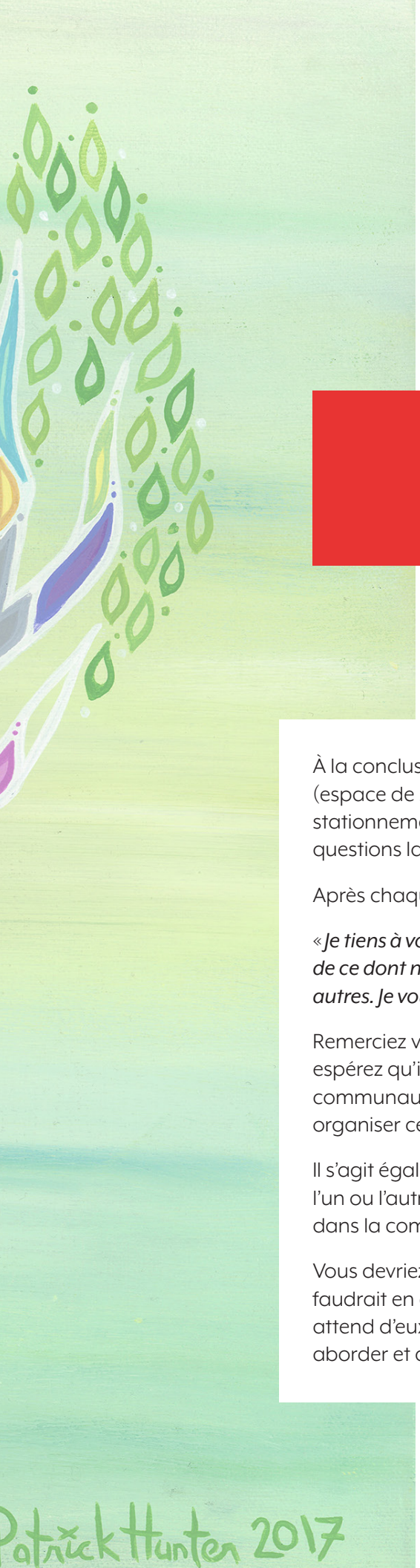
SOIN DE SOI POUR LES ANIMATEURS

NOURRIR SON ESPRIT

Animer des ateliers de lutte contre le racisme exige beaucoup d'équilibre et de force et il est important de prendre soin de soi tout au long du processus. La pratique du soin de soi est importante en ce sens qu'elle nous aide à cerner et à prendre soin des aspects de nous-mêmes qui nécessitent plus d'attention pour maintenir et rétablir l'équilibre. Le contenu de l'atelier, les discussions sur ce sujet sensible et l'écoute active des points de vue des autres, ainsi que le parcours à travers vos propres émotions peuvent être exténuants, jusqu'à l'épuisement professionnel. Assurez-vous de prendre soin de vous-même!

Il incombe également à l'animateur de veiller à ce que les participants à l'atelier aient l'impression qu'ils sont dans un état équilibré. Ils peuvent avoir besoin de plus de temps avec eux-mêmes jusqu'à ce que leur énergie et leur état émotionnel se soient stabilisés. Cela signifie que nous devrons prendre soin de nous-mêmes pour atteindre un équilibre sain en reconnaissant nos propres besoins et en apprenant à prendre soin de notre bien-être physique, mental, émotionnel et spirituel. Il est essentiel que nous prenions un engagement envers nous-mêmes et envers notre bien-être alors que nous continuons à chercher un équilibre dans notre vie. Remplissez la roue médicinale à **l'Annexe O** pour vous aider à établir comment gérer votre bien-être. D'autres enseignements importants tirés de votre propre culture peuvent également être utiles.

Assurez-vous de vous donner le temps de vous exercer à prendre soin de vous-même après l'atelier et rappelez-vous que si vous avez besoin d'un soutien supplémentaire autre que celui fourni par votre organisation, **l'Annexe B** fournit une liste de services à l'échelle de la province qui pourraient être utiles.



CLÔTURE

À la conclusion de chaque séance, assurez-vous d'aborder *les questions en suspens* (espace de stationnement) avant de clôturer. (Pour plus de détails sur l'espace de stationnement, consultez la section *Organiser un atelier* aux pages 21-24). Consultez les questions laissées en suspens notées pour savoir ce qui a été réglé et ce qui reste à régler.

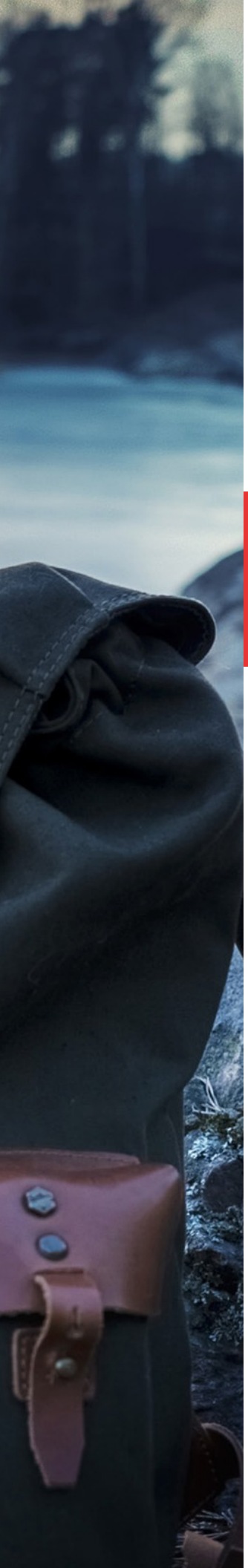
Après chaque atelier, vous pouvez conclure par un énoncé du type suivant :

« *Je tiens à vous remercier d'avoir participé à l'atelier et j'espère que vous garderez une partie de ce dont nous avons parlé aujourd'hui, dans la façon dont vous vous traitez les uns les autres. Je vous remercie de m'avoir permis de partager avec vous.* »

Remerciez vos participants de leur présence ou de vous avoir invité et dites-leur que vous espérez qu'ils partageront ce qu'ils ont appris avec les autres. Si vous êtes dans un espace communautaire, encouragez vos participants à communiquer avec vous s'ils souhaitent organiser cet atelier ailleurs dans la communauté.

Il s'agit également d'une bonne occasion de faire des annonces générales que vous ou l'un ou l'autre des participants à l'atelier pourriez avoir, c'est-à-dire des activités prévues dans la communauté qui pourraient intéresser les autres participants.

Vous devriez également demander à l'aîné présent s'il souhaite conclure l'atelier (il faudrait en discuter avant le début de l'atelier afin que tous soient au courant de ce qu'on attend d'eux). Cela permettra à l'aîné de régler toutes les questions finales qu'il souhaite aborder et de mettre fin à la séance d'une manière culturellement appropriée.



RESSOURCES

TROUSSE DE L'ATELIER (ANNEXES)

DOCUMENTS DE PRÉSENTATION ET À DISTRIBUER

SERVICES DE SOUTIEN COMMUNAUTAIRE

Si vous estimez avoir besoin de soutien après cet atelier, des services de counseling en cas de crise sont offerts dans notre communauté. Veuillez faire appel aux services ci-dessous si vous estimez avoir besoin de soutien supplémentaire.

CONNEX ONTARIO

Services confidentiels gratuits pour la toxicomanie, la santé mentale et le jeu compulsif. Services offerts par téléphone, par clavardage ou par courriel. Le site Web contient un répertoire de services à l'échelle de la province. Tous les jours, 24 heures sur 24.

connexontario.ca
1-866-531-2600

LIGNE D'ÉCOUTE D'ESPOIR POUR LE MIEUX-ÊTRE DES PREMIÈRES NATIONS ET DES INUITS

Ligne téléphonique confidentielle gratuite pour les Autochtones. Bien que le titre de ce programme ne mentionne pas les Métis, il offre des services de counseling en santé mentale et d'intervention en cas de crise à tous les Autochtones, y compris les Métis. Tous les jours, 24 heures sur 24.

espoirpourlemieuxetre.ca
1-855-242-3310

ALLO J'ÉCOUTE – LIGNE D'AIDE AUX ÉTUDIANTS DE NIVEAU POSTSECONDAIRE

Ligne d'aide confidentielle gratuite offrant des services professionnels de counseling, d'information et d'aiguillage en matière de santé mentale, de toxicomanie et de bien-être.
Tous les jours, 24 heures sur 24.

allojecoute.ca
1-866-925-5454

KEEPING IT RIEL – PROGRAMME DE BIEN-ÊTRE DE LA NATION MÉTISSE DE L'ONTARIO

Fournit de l'information et des liens avec les programmes de bien-être des familles de la Nation métisse de l'Ontario partout dans la province.

keepingitriel.com

JEUNESSE, J'ÉCOUTE

Service téléphonique et Web gratuit, bilingue et anonyme. Fournit des services de counseling à tous les jeunes jusqu'à 20 ans et plus.
Tous les jours, 24 heures sur 24.

jeunessejecoute.ca
1-800-668-6868

LGBT YOUTHLINE

Ligne d'aide sans frais à l'intention des jeunes lesbiennes, gais, bisexuels, transgenres, transsexuels, bispirituels et en questionnement.
De 16 h à 21 h 30 du dimanche au vendredi.

youthline.ca
1 -800-268-9688
Texto: 647-694-4275

MÉTIS COMMUNITY WELLNESS WORKER PROGRAM

Services de soutien communautaire
Remplissez cette section avec les coordonnées du fournisseur de services le plus près, que vous pouvez identifier ici :

http://www.metisnation.org/programs/health-wellness/community-support-services-program/

_____

_____

Programme des travailleurs en mieux-être communautaire
Remplissez cette section avec les coordonnées du fournisseur de services le plus près, que vous pouvez identifier ici :

http://www.metisnation.org/programs/health-wellness/community-wellness-worker-program/

_____

_____

Services aux victimes
Remplissez cette section avec les coordonnées du fournisseur de services le plus près, que vous pouvez identifier ici :

http://www.metisnation.org/programs/health-wellness/mno-victim-services/

Veuillez noter que les coordonnées du Métis Community Wellness Worker Program diffèrent d'une communauté à l'autre. Assurez-vous que les renseignements donnés indiquent le fournisseur de services le plus proche (ressources offertes en anglais seulement).

Autres services et ressources de la Nation métisse de l'Ontario
La Nation métisse de l'Ontario offre divers services à ses plus de 20 000 citoyens partout en Ontario. Vous trouverez peut-être des ressources supplémentaires pertinentes pour d'éventuels participants métis à l'atelier dans les succursales accessibles en cliquant sur le lien ci-dessous :

http://www.metisnation.org/programs/offices-and-staff/

NOUVEAUXDÉBUTS.CA – VOTRE CENTRE D'AMITIÉ EN LIGNE

Plateforme en ligne gratuite pour partager des témoignages sur l'expérience autochtone au Canada, ainsi que des liens avec des ressources, des services et de l'information pour aider les jeunes Autochtones en milieu urbain, les jeunes familles et d'autres personnes qui cherchent à en savoir plus sur leur environnement.

newjourneys.ca/fr/articles/

TUNGASUVVINGAT INUIT

Centre communautaire et fournisseur de services pour les Inuits à Ottawa et partout au pays, offrant des programmes sociaux et culturels.

tungasuvvingatinuit.ca
Email: info@tungasuvvingatinuit.ca
613-565-5885

LIGNE D'ÉCOUTE TÉLÉPHONIQUE SUR LES PENSIONNATS

Ligne d'écoute téléphonique gratuite pour les survivants des pensionnats et leur famille.
Tous les jours, 24 heures sur 24.

https://www.canada.ca/fr/services-autochtones-canada/services/sante-premieres-nations-inuits/services-soins-sante/soutien-sante-pensionnats-indiens.html

1-866-925-4419

TALK 4 HEALING

Service téléphonique gratuit et culturellement sécuritaire pour les femmes autochtones vivant en Ontario. Offre des services de discussion, de clavardage et de texte en anglais, en oji-cri, en cri et en ojibway.
Tous les jours, 24 heures sur 24.

talk4healing.com
1-855-554-HEAL (1-855-554-4325)

AUTRES SERVICES ET RESSOURCES

[Insérer le nom de l'organisation locale]

- Descripteur des services offerts, Heures locales
- Adresse du site Web
- No de téléphone

SERVICES DE SOUTIEN COMMUNAUTAIRES

Si vous estimez avoir besoin de soutien après cette formation ou pendant l'animation de l'atelier, des services de counseling d'urgence sont offerts dans notre collectivité. Bien que votre principal point de contact pour obtenir du soutien demeure le représentant de votre organisation, n'hésitez pas à faire appel aux services ci-dessous si vous avez besoin de soutien supplémentaire.

CONNEX ONTARIO

Services confidentiels gratuits pour la toxicomanie, la santé mentale et le jeu compulsif. Services offerts par téléphone, par clavardage ou par courriel. Le site Web contient un répertoire de services à l'échelle de la province. Tous les jours, 24 heures sur 24.

connexontario.ca

1-866-531-2600

LIGNE D'ÉCOUTE D'ESPOIR POUR LE MIEUX-ÊTRE DES PREMIÈRES NATIONS ET DES INUITS

Ligne téléphonique confidentielle gratuite pour les Autochtones. Bien que le titre de ce programme ne mentionne pas les Métis, il offre des services de counseling en santé mentale et d'intervention en cas de crise à tous les Autochtones, y compris les Métis. Tous les jours, 24 heures sur 24.

espoirpourlemieuxetre.ca

1-855-242-3310

ALLO J'ÉCOUTE – LIGNE D'AIDE AUX ÉTUDIANTS DE NIVEAU POSTSECONDAIRE

Ligne d'aide confidentielle gratuite offrant des services professionnels de counseling, d'information et d'aiguillage en matière de santé mentale, de toxicomanie et de bien-être.
Tous les jours, 24 heures sur 24.

1-866-925-5454

allojecoute.ca

KEEPING IT RIEL – PROGRAMME DE BIEN-ÊTRE DE LA NATION MÉTISSE DE L'ONTARIO

Fournit de l'information et des liens avec les programmes de bien-être des familles de la Nation métisse de l'Ontario partout dans la province.

keepingitriel.com

JEUNESSE, J'ÉCOUTE

Service téléphonique et Web gratuit, bilingue et anonyme. Fournit des services de counseling à tous les jeunes jusqu'à 20 ans et plus.
Tous les jours, 24 heures sur 24.

jeunessejecoute.ca

1-800-668-6868

LGBT YOUTHLINE

Ligne d'aide sans frais à l'intention des jeunes lesbiennes, gais, bisexuels, transgenres, transsexuels, bispirituels et en questionnement.
De 16 h à 21 h 30 du dimanche au vendredi.

youthline.ca

1 -800-268-9688
Texto: 647-694-4275

MÉTIS COMMUNITY WELLNESS WORKER PROGRAM

Services de soutien communautaire
Remplissez cette section avec les coordonnées du fournisseur de services le plus près, que vous pouvez identifier ici :

http://www.metisnation.org/programs/health-wellness/community-support-services-program/

Programme des travailleurs en mieux-être communautaire
Remplissez cette section avec les coordonnées du fournisseur de services le plus près, que vous pouvez identifier ici :

http://www.metisnation.org/programs/health-wellness/community-wellness-worker-program/

Services aux victimes
Remplissez cette section avec les coordonnées du fournisseur de services le plus près, que vous pouvez identifier ici :

http://www.metisnation.org/programs/health-wellness/mno-victim-services/

Veuillez noter que les coordonnées du Métis Community Wellness Worker Program diffèrent d'une communauté à l'autre. Assurez-vous que les renseignements donnés indiquent le fournisseur de services le plus proche (ressources offertes en anglais seulement).

Autres services et ressources de la Nation métisse de l'Ontario
La Nation métisse de l'Ontario offre divers services à ses plus de 20 000 citoyens partout en Ontario. Vous trouverez peut-être des ressources supplémentaires pertinentes pour d'éventuels participants métis à l'atelier dans les succursales accessibles en cliquant sur le lien ci-dessous :

http://www.metisnation.org/programs/offices-and-staff/

NOUVEAUXDÉBUTS.CA – VOTRE CENTRE D'AMITIÉ EN LIGNE

Plateforme en ligne gratuite pour partager des témoignages sur l'expérience autochtone au Canada, ainsi que des liens avec des ressources, des services et de l'information pour aider les jeunes Autochtones en milieu urbain, les jeunes familles et d'autres personnes qui cherchent à en savoir plus sur leur environnement.

newjourneys.ca/fr/articles/

LIGNE D'ÉCOUTE TÉLÉPHONIQUE SUR LES PENSIONNATS

Ligne d'écoute téléphonique gratuite pour les survivants des pensionnats et leur famille.
Tous les jours, 24 heures sur 24.

https://www.canada.ca/fr/services-autochtones-canada/services/sante-premieres-nations-inuits/services-soins-sante/soutien-sante-pensionnats-indiens.html

1-866-925-4419

TALK 4 HEALING

Service téléphonique gratuit et culturellement sécuritaire pour les femmes autochtones vivant en Ontario. Offre des services de discussion, de clavardage et de texte en anglais, en oji-cri, en cri et en ojibway.
Tous les jours, 24 heures sur 24.

talk4healing.com

1-855-554-HEAL (1-855-554-4325)

TUNGASUVVINGAT INUIT

Centre communautaire et fournisseur de services pour les Inuits à Ottawa et partout au pays, offrant des programmes sociaux et culturels.

tungasuvvingatinuit.ca

Email: info@tungasuvvingatinuit.ca

613-565-5885

RÉAGIR AUX ÉMOTIONS FORTES

ÉMOTION	STRATÉGIES À UTILISER DANS L'INSTANT	VOTRE PLAN
Douleur/ souffrance/ colère	Vérifiez auprès du groupe. Utilisez le ton de voix que vous attendez du groupe. Si des participants qui pleurent ou sont en colère veulent partager ce qu'ils ressentent, laissez-les le faire. S'ils sont incapables de contribuer à la discussion de groupe, prenez acte respectueusement de leurs émotions et poursuivez l'atelier.	
Blâme	Rappelez au groupe que le racisme est comme le smog. Nous le respirons tous et nous en souffrons. Bien qu'ils n'aient pas créé le système, ils peuvent quand même contribuer à sa fin.	
Culpabilité	Demandez aux participants de préciser ce dont ils se sentent responsables. Assurez-vous que les participants soient réalistes en acceptant principalement la responsabilité de leurs propres actions et de leurs efforts futurs, même en tenant compte des actions passées plus étendues de leurs groupes d'identité.	
Honte	Encouragez les participants à partager ce qui est humiliant ou déshonorant. Posez des questions qui offrent aux participants l'occasion de proposer une solution à l'action, à la pensée ou au comportement qui perpétue leur croyance.	
Confusion ou déni	Lorsque les participants semblent fonctionner à partir d'un cadre de désinformation ou d'ignorance au sujet d'un groupe particulier de personnes, posez des questions ancrées dans le contenu de l'atelier ou présentez des faits exacts et objectifs à prendre en considération.	

CONVERSATIONS DIFFICILES : UNE AUTO-ÉVALUATION

Utilisez cette grille graphique pour énumérer **trois vulnérabilités** qui pourraient limiter votre efficacité et **trois forces** qui, selon vous, vous aideront à mener des dialogues ouverts et honnêtes. Enfin, énumérez les besoins particuliers qui, s'ils sont satisfaits, amélioreront votre capacité à animer et à naviguer dans les conversations difficiles.

VULNÉRABILITÉS	POINTS FORTS	BESOINS
EXEMPLE: *« Ma famille est multiraciale. Mon auditoire m'acceptera-t-il? »* *« Je ne connais pas suffisamment les enjeux décrits ici. Est-ce que j'ai « le droit » de diriger une discussion pendant que j'apprends aussi? »*	EXEMPLE: *« J'ai de bons rapports avec les participants à l'atelier. »* *« J'utilise des ressources communautaires pour appuyer l'apprentissage. »*	EXEMPLE: *« J'ai besoin d'en savoir plus sur l'oppression, le privilège et la formation d'alliances. »* *« J'ai besoin de règles de base plus claires pour les discussions dans le cadre des ateliers. »*

MODÈLE DE COURRIEL

À **[insérer le nom/organisation ici]** :

Cc: **[insérer le nom du représentant/de la personne-ressource de votre organisation ici]**:

Je vous écris afin de vous informer de la disponibilité d'ateliers de lutte contre le racisme pour votre [**classe, école, conférence, etc.**]. Le NORDIK Institute, un institut de recherche, de développement, d'idées et de savoir du Nord de l'Ontario, avec l'appui du ministère des Affaires autochtones de l'Ontario, a élaboré le programme de La jeunesse autochtone s'adresse aux jeunes, afin de sensibiliser les jeunes non autochtones aux enjeux qui affectent les Autochtones.

Je suis un animateur qui travaille avec **[nom de l'organisation]** et qui a été formé pour présenter cet atelier interactif pour les jeunes, axé sur les Autochtones et dirigé par de jeunes animateurs autochtones, afin de discuter du racisme et de ses répercussions sur les Autochtones, et de l'importance d'établir des relations respectueuses.

Le programme prévoit un dialogue actif entre les jeunes autochtones et non autochtones, au ton mobilisateur et positif, qui s'inscrit dans un environnement respectueux créant un espace sûr pour les animateurs et les participants aux ateliers.

En collaboration avec **[insérer le nom de l'organisation]**, nous nous engageons à fournir toutes les ressources et tous les documents nécessaires pour favoriser la tenue d'ateliers interactifs comportant de l'information et des activités pour les jeunes de 12 ans et plus (7e année et plus). Vous trouverez en pièce jointe à ce courriel la brochure de La jeunesse autochtone s'adresse aux jeunes, qui traite plus en détail des grandes lignes du programme. Veuillez l'examiner et n'hésitez pas à communiquer avec moi si vous avez des questions ou des préoccupations, c'est avec plaisir que j'organiserai une rencontre pour discuter plus en détail du programme, à un moment qui vous conviendra.

Si vous souhaitez accueillir l'atelier, je serai heureux de discuter plus avant du format du programme et du rôle de votre école. Nous vous rencontrerons à l'avance pour discuter des ressources et du soutien supplémentaires nécessaires et avec lesquels nous pouvons vous mettre en rapport afin d'assurer la sécurité émotionnelle de tous les participants, comme des enseignants, des conseillers ou du personnel de soutien.

Je me réjouis à l'idée de communiquer avec vous et d'aller de l'avant dans nos efforts pour lutter contre le racisme et renforcer la compréhension interculturelle.

Merci,
[Nom et coordonnées]

LES ENSEIGNEMENTS DES SEPT GRANDS-PÈRES :

SAGESSE
Chérir le savoir se traduit par la Sagesse.

HONNÊTETÉ
signifie également « droiture », soyez d'abord honnête avec vous-même – en paroles et en actions.

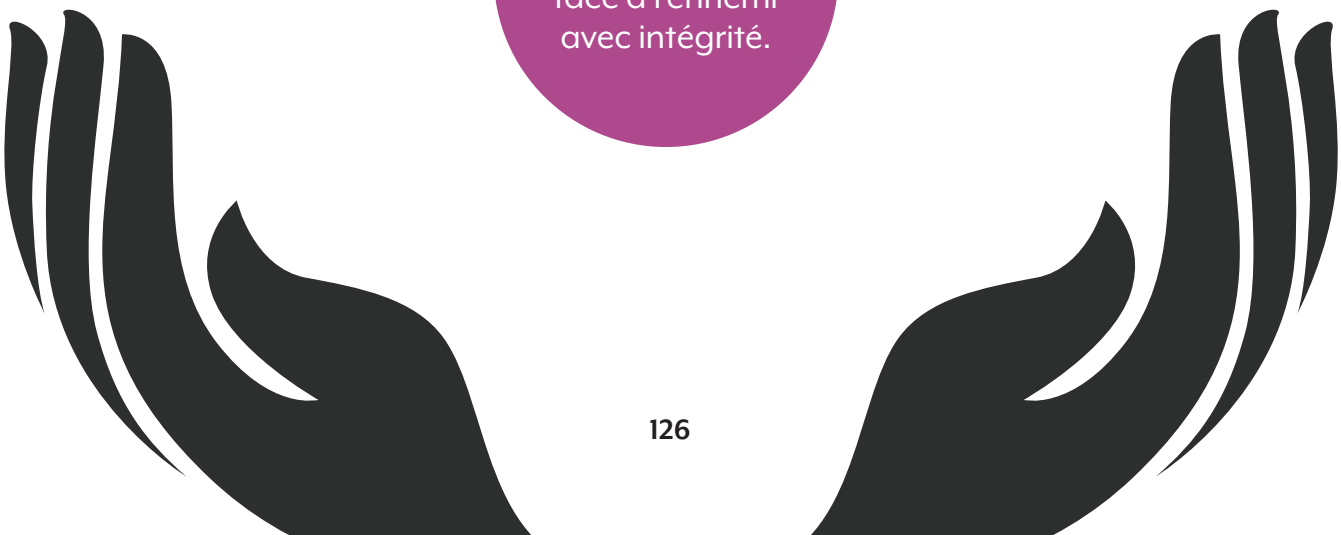
AMOUR
Connaître l'AMOUR, c'est connaître la paix.

La BRAVOURE
consiste à faire face à l'ennemi avec intégrité.

Honorer toute la Création est un témoignage de **RESPECT**;

L'HUMILITÉ
est de savoir que l'on fait soi-même partie de la Création.

La VÉRITÉ
La VÉRITÉ est de connaître toutes ces choses.



INUIT IQ PRINCIPLES

EXEMPLES CONCRETS

EXEMPLE 1 : COSTUMES D'HALLOWEEN ET APPROPRIATION CULTURELLE

Votre ami non autochtone veut « se costumer » pour ressembler à un « Amérindien » ou à un « Indien » pour l'Halloween.

De nombreuses personnes ne réalisent pas les effets que l'action de se costumer pour se déguiser selon une culture autochtone a sur les Autochtones. Bon nombre de ces costumes s'inspirent de stéréotypes sur les peuples autochtones, notamment l'utilisation de cuir de daim ou de coiffes de plumes.

Lorsqu'un non-Autochtone se costume pour se déguiser en Autochtone, que ce soit avec un costume acheté en magasin ou autrement, il y a plusieurs répercussions connexes possibles, notamment :

- Déshumaniser les Autochtones en réduisant la culture autochtone à un costume ou une caricature.
- Supprimer ou masquer la diversité des cultures autochtones.
- Mettre l'accent sur les stéréotypes des Autochtones comme étant primitifs, agressifs ou exotiques.
- Effacer ou masquer l'histoire complexe des peuples et des cultures autochtones en assimilant ce que signifie être un Autochtone à une image (souvent inexacte ou déformée) du passé, ce qui minimise la place des peuples autochtones dans le monde d'aujourd'hui.
- Dans certains cas, en sexualisant ces images des peuples et des cultures autochtones, en mettant l'accent sur des stéréotypes sexualisés des peuples autochtones.
- Renforcer la perception que les Autochtones sont des « autres » ou à l'écart du reste de la société d'aujourd'hui.
- Dénigrer ou gommer la signification culturelle ou spirituelle de certains articles vestimentaires des cultures autochtones (comme les coiffes de plumes).

Bon nombre de ces répercussions sont liées à un phénomène appelé « appropriation culturelle ».

Définition de l'appropriation culturelle : *Utilisation, par une personne ou un groupe de personnes, d'éléments culturels appartenant à une autre culture, généralement minoritaire, d'une manière qui est jugée offensante, abusive ou inappropriée.* [121]

Lorsque les cultures ont été opprimées, les stéréotypes et l'appropriation culturelle peuvent aggraver leurs expériences négatives [122]. Vous pouvez toujours entrer dans certains magasins d'articles d'Halloween [123] ou aller sur un site Web de costumes d'Halloween et acheter des costumes d'apparence autochtone avec des titres ou des noms dégradants.

Bien que le préjudice causé par ce type d'acte ait des répercussions particulières sur les Autochtones, il a également des répercussions similaires si quelqu'un se déguise selon des stéréotypes d'autres cultures.

Certains ont tenté de justifier la pratique de se déguiser en s'inspirant d'une autre culture pour l'Halloween, affirmant montrer ainsi une appréciation pour l'autre culture, et non pour tenter de la rabaisser. Une réelle appréciation, cependant, tiendrait compte des sentiments et des impacts sur les gens supposément appréciés de cette façon.

QUESTIONS POUR L'AUDITOIRE

- Pensez-vous que les magasins de costumes d'Halloween devraient être autorisés à vendre des costumes culturellement dégradants?
- En quoi le fait de se déguiser en Autochtone (ou appropriation culturelle) diffère-t-il de l'appréciation culturelle?

FORMES DE RACISME

Appropriation culturelle :
Ce qui rend cet exemple problématique, c'est que des non-Autochtones ont pris des aspects de la culture et de la spiritualité autochtones pour divertir et enrichir des non-Autochtones, en plus des autres répercussions négatives susmentionnées. Il n'y a rien de mal à s'intéresser à des cultures différentes si vous vous souciez d'elles et si vous êtes invité à y participer par des gens de cette culture.

Stéréotypes :
Les costumes d'Halloween peuvent s'inspirer de plusieurs stéréotypes, y compris des représentations des peuples autochtones comme étant primitifs, agressifs, exotiques ou hypersexualisés. Incarner ces stéréotypes cause des préjudices en niant la complexité et la diversité des cultures autochtones, en renforçant les présomptions négatives sur les Autochtones et en déshumanisant les Autochtones. L'hypersexualisation des femmes autochtones a été liée par certains aux taux disproportionnés de violence sexuelle subie par les femmes autochtones. [124]

EXEMPLE 2 : MASCOTTE D'ÉQUIPE RACISTE [125]

Des caricatures d'Autochtones et des noms tels que Redskins, Chiefs, Indians, Braves, Eskimos ou Redmen sont utilisés dans de nombreux arénas sportifs comme noms et pour des insignes d'équipes partout dans les Amériques et même en Ontario. On en trouve des exemples dans les équipes de baseball, de football et de hockey de ligue mineure et du secondaire, entre autres.

L'utilisation de l'imagerie autochtone pour les mascottes d'équipe est nocive parce que plutôt que d'honorer les peuples autochtones, ces caricatures perpétuent souvent des stéréotypes négatifs et contribuent à la déshumanisation des Autochtones et à l'idée que les Autochtones ne font que partie du passé, plutôt qu'être des gens ayant des cultures vivantes aujourd'hui. [126]

Ce qui rend cette imagerie attrayante pour les équipes sportives est justement les stéréotypes qui sont nuisibles, y compris les stéréotypes sur les peuples autochtones comme primitifs, sauvages et agressifs. Les médias se sont beaucoup intéressés récemment aux efforts visant à supprimer les images nuisibles utilisées.*

QUESTIONS POUR L'AUDITOIRE

- De quelles façons l'utilisation de l'imagerie autochtone pour les mascottes est-elle néfaste?
- Voyez-vous d'autres cultures ou ethnies exploitées comme mascottes?
- Comment changeriez-vous l'utilisation de l'imagerie autochtone dans le sport?
- Comment vous sentiriez-vous si vous voyiez une caricature de votre culture ou de votre ethnicité sur le maillot d'une personne ou en tant que mascotte?

*

Pour de plus amples renseignements (anglais seulement) :

https://www.cbc.ca/news/canada/ottawa/ban-indigenous-sports-logos-mascots-schools-1.4124497
https://www.cbc.ca/radio/thecurrent/the-current-for-thursday-february-8-2017-1.4524990/stop-caricaturing-us-why-removing-chief-wahoo-as-cleveland-indian-mascot-matters-1.4525007
https://www.theglobeandmail.com/sports/baseball/the-growing-movement-to-boycott-indigenous-team-mascots/article32360099/
https://www.thestar.com/news/gta/2017/01/19/gta-school-boards-to-review-indigenous-team-names-mascots-and-logos.html
https://www.cbc.ca/sports/baseball/mlb/cleveland-removes-chief-wahoo-toronto-blue-jays-1.4813921

FORMES DE RACISME ET JUSTIFICATION

Racisme quotidien :
La visibilité généralisée des mascottes d'équipe racistes sur les maillots et autres marchandises d'équipe confronte les Autochtones avec des exemples de notre propre marginalisation et dévaluation sur une base quotidienne.

Racisme systémique :
Cet exemple illustre le racisme systémique en montrant comment la dévaluation de la vie et de la culture des peuples autochtones peut être normalisée (présentée comme normale ou naturelle).

Stéréotypes :
Les mascottes s'inspirent de divers stéréotypes sur les Autochtones, y compris des associations avec le caractère primitif, sauvage et agressif. Comme dans l'exemple des costumes d'Halloween, ils peuvent s'inspirer d'images qui gomment ou masquent l'histoire et la diversité des peuples et des cultures autochtones en assimilant ce que signifie être un Autochtone à une image (souvent inexacte ou déformée) d'un passé imaginaire, réduisant ainsi la place des Autochtones dans la société d'aujourd'hui.

Appropriation culturelle :
Les équipes ou les organisations utilisent souvent l'imagerie autochtone sans consulter les collectivités autochtones et pour le bénéfice et le divertissement principalement des non-Autochtones. C'est particulièrement néfaste en tenant compte du recoupement avec les stéréotypes utilisés dans une grande partie de cette imagerie.

EXEMPLE 3 : DE LA VIOLENCE VERBALE À LA VIOLENCE PHYSIQUE RACISTE

L'histoire nous a donné de nombreux exemples où les croyances racistes peuvent devenir de violentes attaques verbales et même physiques contre des personnes et des collectivités racisées, comme les Autochtones. Malheureusement, ce genre d'attaques verbales et physiques racistes se produisent encore en Ontario, à une fréquence alarmante! La violence physique motivée par le racisme est l'un des exemples les plus graves et les plus flagrants de racisme et c'est pourquoi il est si important de la dénoncer.

Nous lisons dans les nouvelles ou entendons parler sur les médias sociaux de la façon dont des Autochtones sont souvent confrontés à des insultes racistes en public. Bien que les personnes qui font telles déclarations – surtout de façon anonyme – ne réfléchissent pas aux conséquences de leurs actes, elles peuvent avoir des effets graves et négatifs sur les victimes individuelles et les communautés en général. Dans certains cas, ce qui a pu commencer par des insultes racistes lancées par des passagers dans des véhicules progresse au stade d'objets intentionnellement lancés sur des Autochtones, des choses comme des ordures, des œufs et des boissons. [127]

Dans un cas extrême, une femme autochtone, Barbara Kentner, a été heurtée par un attelage de remorque lancé sur elle à partir d'un véhicule en mouvement pendant une soirée en janvier 2016. [128] Barbara est décédée cinq mois plus tard de ses blessures à l'hôpital St. Joseph, à Thunder Bay. [129] Un homme non autochtone a été accusé de meurtre au deuxième degré, et le 21 janvier 2019, un juge a décidé que l'homme accusé du meurtre de Barbara serait jugé. [130]

Ce cas a attiré l'attention nationale parce qu'il a causé la mort de quelqu'un, mais il est important de souligner que ce type de voies de fait et de harcèlement motivés par la race peut se produire en tout temps même si nous n'en entendons pas toujours parler. Après avoir présenté l'information, posez des questions pour rappeler à votre auditoire son rôle de témoin. [*]

À propos : Barbara est décédée le 4 juillet 2017 à l'hôpital St. Joseph de Thunder Bay, à l'âge de 34 ans. Barbara est la mère d'une fille. Barbara est née le 21 août 1982 à l'Hôpital général de Port Arthur, à Thunder Bay. Barbara avait beaucoup de joies dans sa vie. Elle aimait jouer au bingo et passer du temps avec sa famille, en particulier avec les enfants. Elle adorait les émissions du Food Network et de Netflix. Passer du temps avec tous ses amis était un autre plaisir de toujours pour elle. [131] Barbara est décédée après avoir été frappée par un attelage de remorque lancé sur elle à partir d'un véhicule en mouvement dans une soirée de janvier 2016. [132]

Un homme non autochtone a été accusé de meurtre au deuxième degré et a été libéré sous caution avec plusieurs conditions, y compris vivre et être en compagnie d'au moins un des deux répondants désignés approuvés par le tribunal, ne pas contacter ou s'approcher de quatre membres de la famille Kentner et ne pas être en possession d'armes, de drogues ou d'alcool. [133] Le 21 janvier 2019, un juge a décidé que l'homme accusé du meurtre de Kentner serait jugé.

[*] Pour de plus amples renseignements, consultez :

http://www.legacy.com/obituaries/chroniclejournal/obituary.aspx?pid=186090190
http://aptnnews.ca/2017/08/22/threats-force-barbara-kentners-family-from-thunder-bay-as-death-probe-continues/
http://aptnnews.ca/2017/11/03/man-who-allegedly-hit-barbara-kentner-with-trailer-hitch-charged-with-murder/

QUESTIONS POUR L'AUDITOIRE

- Avez-vous déjà vu ou entendu parler de quelque chose comme cela (objets lancés depuis un véhicule)?
- Selon vous, que pourriez-vous faire pour aider à mettre fin à ce type de crimes contre des Autochtones?
- Que pourriez-vous faire pour aider une personne ciblée comme celle-ci en votre présence?

FORMES DE RACISME ET JUSTIFICATION

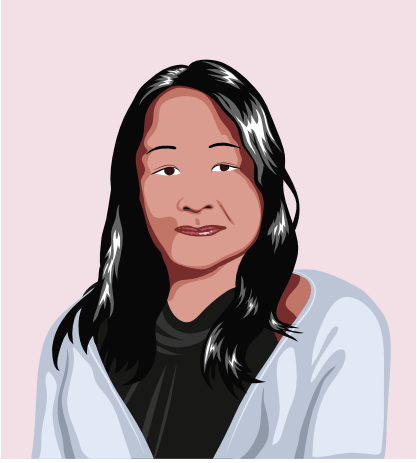
Racisme individuel :
La violence qui s'est produite était un acte direct d'une personne contre une autre et est alléguée avoir une motivation raciale.

Racisme quotidien :
Bien que cet exemple ait eu le résultat le plus extrême et le plus négatif possible, de nombreux Autochtones sont victimes régulièrement de ce type de harcèlement.

Racisme systémique :
Cet exemple illustre le racisme systémique en montrant comment la dévaluation de la vie des Autochtones (et plus particulièrement celle des femmes autochtones) peut normaliser le harcèlement et les agressions qui peuvent causer de graves préjudices physiques et potentiellement la mort (comme dans ce cas-ci).

Ces types d'attaques peuvent être tirer leur motivation ou se manifester dans de nombreuses formes différentes de racisme, y compris d'autres que celles énumérées ci-dessus. Toutefois, il est important d'encourager votre auditoire à comprendre que de tels exemples émergent de la normalisation du racisme et de la dévaluation de la vie autochtone, et qu'intervenir lorsque vous voyez ce genre d'acte se produire aide à contester cette normalisation.

EXEMPLE 4 : ANNIE POOTOOGOOK – ARTISTE INUITE



Les occasions d'intervenir dans cet exemple sont moins évidentes pour le citoyen moyen, mais essayez de relier la discussion à la façon dont les stéréotypes ont une incidence négative sur la façon dont les gens sont traités. Parce que cet exemple nécessite une compréhension plus complexe du racisme structurel et institutionnel, il s'adresse préférablement à un public plus mature.*

À propos : Annie Pootoogook était une artiste inuite canadienne reconnue à l'échelle internationale pour ses dessins à la plume et aux crayons de couleur. Dans son art, Pootoogook dépeignait souvent les expériences de ceux qui vivaient dans sa communauté de Cape Dorset au Nunavut et des événements qu'elle a elle-même vécus. Sa famille a travaillé dans de nombreux médias et styles, et Pootoogook s'est intéressée à l'art dès son jeune âge. Sa mère Napachie Pootoogook était une dessinatrice inuite et son père Eegyvudluk Pootoogook était graveur et sculpteur de pierre. Pootoogook était la petite-fille du graphiste de renom Pitseolak Ashoona, la nièce du graveur Kananginak Pootoogook et la cousine de la dessinatrice Shuvinai Ashoona. Annie Pootoogook a été trouvée morte dans la rivière Rideau à Ottawa le 19 septembre 2016. Les événements qui ont mené à son décès sont inconnus. [134] Bien que l'enquête demeure ouverte, la police n'a pas pu déterminer la cause du décès en raison d'un manque de preuves, en partie à cause de la découverte de Pootoogook dans un cours d'eau. [135]

À la suite de son décès, un sergent de police d'Ottawa a fait des commentaires publics sur Facebook selon lesquels la mort de Pootoogook « pouvait être un suicide, accidentelle, elle s'est enivrée et est tombée dans la rivière et s'est noyée, qui peut savoir » et « une grande partie de la population autochtone du Canada se contente d'abuser de l'alcool ou de drogues ». [136] Par la suite, le sergent a été rétrogradé pour trois mois et a reçu l'ordre de suivre une formation de sensibilisation en raison de ses commentaires et pour avoir discuté publiquement d'une enquête en cours.

Naissance : le 11 mai 1969, Cape Dorset, Nunavut
Décès : le 19 septembre 2016, Ottawa

Récompenses : Prix Sobey Art
Livres : Annie Pootoogook

Parents: Napachie Pootoogook, Eegyvudluk Pootoogook

*

Pour plus de renseignements, consultez :

https://feheleyfinearts.com/artists/annie-pootoogook/
https://www.cbc.ca/news/canada/ottawa/annie-pootoogook-suspicious-death-investigation-inconclusive-1.4369924
https://www.cbc.ca/news/canada/ottawa/chris-hrnchiar-racist-comments-penalty-annie-pootoogook-1.3884927

QUESTIONS POUR L'AUDITOIRE

- Selon vous, quels stéréotypes ont eu ou pourraient avoir eu une incidence sur ce cas?
- Qu'est-ce qui aurait pu être fait différemment?
- Si vous étiez un agent de police dans cette affaire, comment pourriez-vous empêcher les stéréotypes d'avoir une incidence?

FORMES DE RACISME ET JUSTIFICATION

Racisme structurel :
Certains ont fait valoir qu'un manque de représentation autochtone dans les institutions, comme les services de police, a empêché les cultures internes de ces établissements de comprendre pleinement les Autochtones, de les respecter ou de les accepter. [137]

Racisme institutionnel :
La présence des attitudes exprimées par l'agent au sein de la force policière peut renforcer la marginalisation des Autochtones parce qu'elles proviennent d'une figure d'autorité et peuvent donner l'impression que la force policière ne comprend pas les Autochtones.

Racisme quotidien :
Les stéréotypes exprimés par l'agent sont une forme de racisme quotidien, un représentant de la loi qui exprime des remarques racistes en ligne au sujet d'une femme autochtone et fait des suppositions sur sa mort en présumant qu'elle était ivre.

Stéréotypes :
Le stéréotype ici est exprimé dans les mots du sergent de police d'Ottawa, qui a déclaré qu'« une grande partie de la population autochtone au Canada se contente d'abuser de l'alcool ou de drogues ».

EXEMPLE 5 : GRASSY NARROWS

À propos : Une usine de papier de Dryden a déversé des eaux usées industrielles contenant du mercure en amont de Grassy Narrows dans les rivières English et Wabigoon. La contamination de l'eau qui en a résulté a ensuite contaminé le poisson de ces rivières, qui est une importante source de nourriture pour les Autochtones. [138] Depuis, certains résidents de Grassy Narrows et de Wabaseemoong à proximité, qui vivent dans le bassin de ces rivières, ont manifesté des symptômes compatibles avec l'empoisonnement au mercure et des problèmes de santé connexes. [139] TEn 2018, le gouvernement de l'Ontario créait le Comité pour l'assainissement des rivières English et Wabigoon, doté d'un budget de 85 millions de dollars, mais les études et les travaux scientifiques visant à assainir les rivières prendront du temps et les résidents locaux continueront de s'inquiéter au sujet des rivières et de leur santé.[140] *

QUESTIONS POUR L'AUDITOIRE

- Pourquoi croyez-vous que l'usine a déversé ses eaux usées comme elle l'a fait?
- Pensez-vous que l'usine aurait rejeté les eaux usées si elle se trouvait près d'une grande ville?
- Pensez-vous que le racisme environnemental a joué un rôle dans la contamination des rivières? Que pouvez-vous faire pour aider des gens affectés par une contamination environnementale?

FORMES DE RACISME ET JUSTIFICATION

Racisme environnemental :
Les Premières Nations peuvent être sujettes de façon disproportionnée aux conséquences de décisions qui causent des dommages à l'environnement et précipitent de graves problèmes de santé. Beaucoup considèrent que le défaut de tenir dûment compte des conséquences des mesures environnementales sur les peuples autochtones constitue une forme de racisme environnemental.

Racisme systémique :
Les Autochtones sont souvent affectés par de multiples formes de dommages environnementaux. Ces dommages peuvent prendre la forme de pollution par l'industrie, d'inondations des terres traditionnelles causées par les barrages hydroélectriques, ou de la perte des terrains de pêche, de chasse et de piégeage causée par des opérations forestières et minières. On peut avancer que le racisme systémique a fait en sorte que les impacts environnementaux sur les Autochtones ne sont pas pris autant au sérieux que s'ils affectaient des non-Autochtones.

Le contenu de cet exemple peut être troublant, mais l'impact des dommages environnementaux sur les Autochtones est évident, ce qui rend appropriée une discussion du concept de racisme environnemental avec tous les auditoires du programme.

*

Pour de plus amples renseignements (anglais seulement) :

https://www.thestar.com/news/canada/2017/11/11/ontario-knew-about-mercury-site-near-grassy-narrows-for-decades-but-kept-it-secret.html
http://www.cbc.ca/news2/interactives/children-of-the-poisoned-river-mercury-poisoning-grassy-narrows-first-nation/

EXEMPLE 6 : VIDÉO MUSICALE « LOOKING HOT » DE NO DOUBT

Comparez l'appropriation culturelle, l'appréciation culturelle et la revitalisation culturelle. Visionnez chacune des vidéos et comparez les différentes façons dont la culture autochtone y est dépeinte. Comparer des facteurs comme les suivants :

Auteur
S'agit-il d'artistes autochtones qui s'inspirent-ils de leur propre culture? Sommes-nous partenaires dans la création artistique? Ou ne sommes-nous pas présents, la culture autochtone étant mise à profit sans participation visible des Autochtones?

Authenticité
Les utilisations de nos cultures reflètent-elles des expériences authentiques ou reposent-elles sur des stéréotypes? Est-ce une utilisation détachée des expériences authentiques?

Respect
Quelle que soit l'intention, la représentation est-elle respectueuse? Rappelez-vous (et rappelez à votre auditoire) que de mauvaises choses peuvent être faites avec les meilleures intentions.

Vidéo 1 : No Doubt – Looking Hot [141]
durée : *3:55*
Lien : https://vimeo.com/52770103

Description : Gwen Stefani apparaît dans une coiffe stylisée et des vêtements conçus pour ressembler à des tenues cérémonielles autochtones dans toute la vidéo, qui montre aussi des acteurs d'ascendance inconnue jouant des scènes de bataille « cowboys et Indiens » et dansant autour d'un feu.

Vidéo 2 : Tribe Called Red – Sisters, avec Northern Voice [142]
durée : *3:32*
Lien : https://www.youtube.com/watch?v=QbrvwaVXJ48

Description : Des femmes autochtones sont représentées en train de danser dans des situations de la vie réelle sur une musique qui combine des voix autochtones traditionnelles et de la musique électronique contemporaine.

Vidéo 3 : Skrillex & Damian Marley – Make it Bun Dem [143]
durée : *3:39*
Lien : https://youtu.be/BGpzGu9Yp6Y

Description : Bien que les artistes ne soient pas des Autochtones d'Amérique du Nord, les gens et les images autochtones sont présentés dans un contexte sympathique qui met en lumière d'importantes disparités sociales, et la danse et les pratiques culturelles autochtones sont représentées dans un contexte artistique, mais pertinent. Les Autochtones sont également représentés à titre d'agents actifs dans un contexte contemporain.

FORMES DE RACISME ET JUSTIFICATION

Appropriation culturelle : Ce qui rend cette représentation problématique, c'est que des non-Autochtones ont pris des aspects de la culture et de la spiritualité autochtones pour le divertissement et l'enrichissement de non-Autochtones. De plus, la représentation est trop simplifiée et inexacte, et réduit ces aspects des cultures autochtones à un récit « cowboys et Indiens » qui met l'accent sur de nombreux stéréotypes sur les Autochtones.

Stéréotypes : La vidéo *Looking Hot* renforce les stéréotypes sur les Autochtones comme étant primitifs, sauvages, sanguinaires et, dans le cas des femmes, hypersexualisées. L'hypersexualisation des femmes autochtones a été liée par certains aux taux disproportionnés de violence sexuelle subie par les femmes autochtones. [144]

Notes sur le contexte :
La vidéo *Looking Hot* de No Doubt a été retirée de la circulation un jour après sa sortie en raison de commentaires négatifs sur l'appropriation culturelle et les stéréotypes qu'elle affichait, et le groupe s'est ensuite excusé. [145] Les auteurs ont prétendu avoir consulté l'Université de la Californie, mais deux jours après que la vidéo ait été retirée, Angela Riley de l'American Indian Studies Centre de l'Université de la Californie, Los Angeles (UCLA) publiait un communiqué décrivant la vidéo comme représentant les Autochtones comme de « simples reliques historiques, figées dans le temps comme des objets stéréotypés sauvages, primitifs, exclusivement spiritualisés et – dans le cas des femmes autochtones – des objets hypersexualisés à dompter » et que « la vidéo regorge d'images glorifiant l'agression contre les [Autochtones], et de façon plus troublante, dénigre et insulte les femmes autochtones au moyen de scènes de violence sexualisée ». [146]

Comme ces exemples exigent une compréhension plus complexe de l'appropriation culturelle, ils conviennent mieux à des auditoires plus matures.

EXEMPLE 7 : STEVEN POWLEY – R. C. POWLEY

L'article 35 de la Loi constitutionnelle de 1982 reconnaît et confirme les droits ancestraux et issus de traités des Premières Nations, des Inuits et des Métis. Près d'une décennie après l'enchâssement de l'article 35 dans la Constitution, la Cour suprême du Canada, le plus haut tribunal au Canada, a confirmé dans la décision Sparrow de 1990 que les Premières Nations pouvaient établir et exercer des droits de récolte reconnus par la Constitution.

Quelques années plus tard, le 22 octobre 1993, juste à l'extérieur de Sault Ste. Marie (Ontario), Steve Powley et son fils ont abattu un orignal et l'ont étiqueté en utilisant le numéro de leur carte de Métis. Cette carte n'a pas été reconnue par le gouvernement et Steve et son fils ont été accusés de chasse sans permis. Les Powley soutenaient qu'ils avaient un droit ancestral protégé par la Constitution de récolter pour se nourrir. À l'époque, le gouvernement de l'Ontario a nié l'existence de droits autochtones spéciaux détenus par les collectivités métisses de la province. L'affaire a été portée en appel devant la Cour suprême, qui, en 2003, a finalement statué qu'en tant que membres d'une communauté métisse, les Powley avaient le droit autochtone de chasser pour se nourrir à Sault Ste. Marie. L'affaire *Powley* est importante parce qu'elle a confirmé que, tout comme les Premières Nations, les Métis pourraient également établir des droits de récolte reconnus par la Constitution. L'affaire *Powley* fournit également le cadre d'établissement d'autres droits des Métis.

Plusieurs autres affaires judiciaires ont également traité de la façon dont les droits ancestraux et issus de traités devraient être reconnus dans les lois canadiennes. [147]

Bien que les Métis aient souvent joué un rôle important dans la conclusion de traités, les collectivités métisses n'étaient généralement pas incluses à titre de signataires de traités en Ontario. De plus, ce n'est qu'une fois que les Powley ont porté leur cause devant les tribunaux que les droits de récolte des Métis ont été reconnus. Il a de plus fallu attendre une décision de 2016 pour que que la Cour suprême du Canada confirme que les Métis et les Premières Nations non inscrites relèvent de la compétence fédérale, alors que le droit canadien reconnaît que le gouvernement fédéral a compétence pour les Premières Nations et les Inuits inscrits depuis la fin des années 1800 et 1930, respectivement. La Cour suprême a déclaré que « la tâche inachevée de réconciliation des Métis avec la souveraineté du Canada est une question d'importance nationale et constitutionnelle ». *

*

Pour de plus amples renseignements, veuillez consulter :

http://www.aadnc-aandc.gc.ca/eng/1100100014419/1100100014420
http://www.metisnation.org/harvesting/the-powley-story/

QUESTIONS POUR L'AUDITOIRE

- Quelles présomptions ou idées fausses au sujet des Métis ont pu contribuer à l'exclusion historique des Métis des traités et au déni antérieur des droits de récolte?
- Selon vous, qu'est-ce qui a mené à la reconnaissance récente de la nécessité de la réconciliation avec les Métis?

FORMES DE RACISME ET JUSTIFICATION

Racisme systémique : La *Loi constitutionnelle de 1982* reconnaît les droits existants ancestraux et issus de traités des peuples autochtones du Canada, y compris les Métis. Toutefois, il y a eu un manque général de reconnaissance des Métis et de leurs droits jusqu'à ce que des contestations judiciaires fructueuses soient entendues. De plus, les Métis n'étaient généralement pas inclus dans la conclusion de traités en Ontario, ce qui a peut-être limité davantage la reconnaissance des droits des Métis pendant une grande partie des 19e et des 20e siècles.

Bien que la compréhension de l'affaire Powley exige un peu de mise en contexte sur le système juridique canadien et sur l'histoire de la reconnaissance des droits des Autochtones, l'incapacité historique et parfois continue de reconnaître l'appartenance autochtone des Métis et leurs droits sont des exemples clairs de racisme intégré à la fois au système juridique et à la façon dont la société dans son ensemble peut percevoir les Métis.

SCÉNARIOS DE DISCUSSION SUR L'INTERVENTION

SCÉNARIO 1 :

En parcourant les médias sociaux un matin, vous remarquez qu'un ami a publié un message public dans lequel il exprime son intention de se déguiser en « chef indien » avec sa copine en « princesse indienne » pour l'Halloween ou une fête costumée. Comment évaluez-vous la sécurité de cette situation devant l'opportunité d'intervenir? Comment le fait que la situation soit sur les médias sociaux influe-t-il sur votre choix d'approche?

SCÉNARIO 2 :

Vous êtes dans un magasin bien connu et vous remarquez qu'une jeune Autochtone est surveillée par le personnel du magasin, sans qu'elle en soit responsable. Vous observez plus attentivement le déroulement de la situation et remarquez qu'une employée la suit de près et que cette femme commence à paraître anxieuse. Comment évaluez-vous cette situation? Comment décidez-vous si vous devez intervenir ou non? De quelles compétences ou connaissances auriez-vous besoin? En discutant des réponses, n'oubliez pas de tenir compte de votre sécurité et de celle des autres.

L'ARBRE DE L'OPPRESSION

Les **feuilles** sont les résultats visibles (insultes racistes et homophobes, blagues) de l'oppression. Elles nourrissent l'arbre en renforçant la structure systémique à la vue de tous. Pensez à ce renforcement comme s'apparentant à la photosynthèse.

Le **tronc** est les pratiques et les croyances (l'idée que des groupes minoritaires doivent être sauvés) de l'oppression. Il soutient la structure principale de l'oppression et sert de conduit entre les résultats systémiques et visibles (racines et feuilles).

Les **racines** sont les systèmes (par exemple, colonialisme, suprématie blanche). Sans les racines, l'arbre entier mourra.

DÉBREFFAGE

Si c'est l'hiver et qu'il n'y a pas de feuilles (les résultats visibles), les pratiques et les croyances demeurent. Il faut couper l'arbre d'oppression à la racine pour qu'il meure vraiment. Renforcez le fait que l'oppression est un système de pouvoir et que sans ses racines (racisme systémique), l'arbre (oppression) mourra.

De plus, ces arbres sont formés de liens, comme toutes les oppressions; selon votre point de vue, vous pourriez seulement voir les feuilles.

MYTHES À DISSIPER

MYTHE

Des explorateurs européens ont découvert les Amériques.

VÉRITÉ

La croyance que les explorateurs européens et les colons ont découvert l'Amérique et que les gens et les sociétés complexes n'existaient pas déjà ici avant le contact est une idée fausse que beaucoup de gens ont encore. Ce mythe a eu et continue d'avoir des répercussions importantes sur les peuples autochtones, sous forme de codes juridiques et politiques comme ***la doctrine de la découverte*** ou la doctrine du territoire nullius (la terre de personne). Ces doctrines ont servi à justifier la souveraineté européenne sur les Amériques au motif que les Autochtones n'étaient pas des humains ayant la souveraineté sur leurs propres terres.[148] [149] Les peuples autochtones avaient des civilisations florissantes et diversifiées bien avant l'arrivée des explorateurs et des colons européens.

MYTHE

: Les injustices commises à l'endroit des peuples autochtones sont chose du passé et ne constituent pas un problème aujourd'hui. Autre énoncé connexe : « Pourquoi n'en reviennent-ils pas? » « Je n'ai rien à faire là-dedans. » [150]

VÉRITÉ

On estime qu'environ 150 000 enfants autochtones au Canada ont été envoyés dans des pensionnats, dont plusieurs de force, jusqu'aux années 1970. Le dernier pensionnat de l'Ontario a fermé ses portes en 1991 et le dernier pensionnat du Canada a fermé ses portes en 1996. Les impacts de cette période sont encore très réels aujourd'hui et ont de nombreuses répercussions négatives à ce jour. Un traumatisme intergénérationnel existe dans de nombreuses collectivités. La Loi sur les Indiens et l'assimilation forcée exercent encore un impact et un contrôle sur de nombreux aspects de notre vie à ce jour. Jusqu'à ce que ces politiques changent pour améliorer la vie des Autochtones et qu'elles établissent une norme qui crée l'équité, comment les Autochtones peuvent-ils passer à autre chose? Les traités ont été signés de bonne foi selon le principe qu'il existait une bonne relation pour travailler ensemble tout en partageant les terres. Cette relation a été compromise encore et encore. [151] Les traités continuent de s'appliquer et demeurent pertinents aujourd'hui.

Vous pouvez aussi le montrer cette vidéo sur YouTube [152] (Lien : https://www.youtube.com/watch?v=BVjHGNreBkU) (anglais seulement) de la réponse du juge Murray Sinclair sur les raisons pour lesquelles les Canadiens devraient choisir de se souvenir de l'histoire autochtone (durée :1,28 minute).

MYTHE

Les conditions auxquelles font face les Autochtones au Canada sont exagérées. Ça ne va pas si mal. [153]

VÉRITÉ

Bien que les Autochtones au Canada réalisent de nombreux progrès positifs, il reste encore beaucoup à faire pour éliminer les disparités avec la majorité des Canadiens. Les conditions qu'affrontent les Autochtones sont également très différentes d'une communauté à l'autre.

- Certaines réserves sont éloignées et les terres de la réserve ne sont pas riches en ressources; [154]
- Historiquement, le gouvernement n'a pas mis de côté des terres, comme des réserves, pour les Métis de l'Ontario ou invité les Métis à signer des traités; [155]
- L'espérance de vie des Autochtones est inférieure de sept ans à la moyenne canadienne; [156]
- Les enfants autochtones de moins de quatre ans représentent 52,2 % de tous les enfants placés en famille d'accueil; [157]
- Les enfants autochtones sont plus de 2,5 fois plus susceptibles de vivre dans la pauvreté; [158]
- Les Autochtones sont 10 fois plus susceptibles d'être incarcérés que les non-Autochtones. Il y a plus de femmes autochtones que d'hommes dans le système carcéral; [159]
- Un Autochtone sur 15 connaît l'itinérance, par rapport à un non-Autochtone sur 128. [160]

MYTHE

Les peuples autochtones ne font pas grand-chose pour améliorer leur sort. [161]

VÉRITÉ

De nombreux programmes et mouvements ont été élaborés et mis en œuvre par les peuples autochtones au fil des générations en vue d'accroître le leadership, la résilience et les chances des générations futures. Les jeunes Autochtones s'instruisent de plus en plus pour jouer un rôle dans la politique, la gouvernance et de nombreuses avenues dans les divers secteurs. Beaucoup de conseils de jeunes s'établissent partout au Canada, offrant une voix et une force unifiées aux jeunes des Premières Nations, des Inuits et des Métis de l'ensemble du pays, pour ainsi mettre leurs enjeux et leurs préoccupations au premier plan. Dans l'ensemble, les peuples autochtones guérissent et modifient le cycle pour les générations futures et reprennent leurs traditions spirituelles.

MYTHE

Les Autochtones ont cédé les terres aux colonisateurs/colons ou les ont perdues à la guerre. [162]

VÉRITÉ

Dans l'ensemble de l'Ontario, les traités demeurent en vigueur et le territoire n'a jamais été complètement « cédé »; ainsi, les Autochtones continuent d'exercer leurs droits ancestraux et issus de traités, protégés par la Constitution. Les peuples autochtones ont également été des alliés essentiels de la Grande-Bretagne et de la France dans les nombreuses guerres qui ont eu lieu avant la Confédération, [163] et se sont battus pour défendre leurs droits issus de traités et leurs alliés dans des proportions démesurément élevées pendant la Première et la Seconde Guerre mondiale. [164] Il n'y a eu en Ontario aucune guerre entre les puissances coloniales et les peuples autochtones qui aurait abouti aux relations politiques actuelles, qui sont plutôt le résultat d'un processus politique long et compliqué comprenant la conclusion de traités, la négociation, la résistance et l'établissement d'alliances sur plusieurs siècles. [165]

MYTHE

Le racisme ne nuit à personne et devrait être autorisé, car tout le monde peut penser ce qu'il veut. C'est une question de « liberté d'expression » . [166]

VÉRITÉ

Les croyances racistes peuvent mener à des actions racistes qui vont à l'encontre de la Constitution canadienne, de la ***Charte canadienne des droits et libertés*** et en Ontario, du Code des droits de la personne de l'Ontario. Dans certains cas, ces actions peuvent également donner lieu à des accusations en vertu du Code criminel du Canada, p. ex., crimes haineux et discours haineux. Si quelqu'un encourage d'autres personnes à faire du mal à quelqu'un d'autre en raison de leur race, de leur sexe, de leur foi, de leur orientation sexuelle ou de leur identité de genre, que l'auteur de ces paroles considère qu'il s'agit « juste d'une opinion » ou « simplement d'une idée » n'est pas pertinent. Dans ces scénarios, ce discours peut causer un préjudice. En ne se reconnaissant pas mutuellement comme égaux, le racisme permet aux gens de rationaliser la violence et la discrimination envers les autres. Le racisme nuit VÉRITABLEMENT aux Autochtones. [167]

MYTHE

Les stéréotypes sont normaux et ne peuvent être éliminés. Entretenir un stéréotype racial n'est qu'une façon de penser et ne peut pas être nocif. [168]

VÉRITÉ

Bien qu'il soit naturel pour notre esprit de catégoriser l'information (qui peut influencer les stéréotypes), une meilleure compréhension mutuelle nous permet de savoir ce qui est vrai et ce qu'est une fausse présomption. Un biais implicite survient lorsqu'une personne rejette consciemment les stéréotypes et appuie les efforts de lutte contre la discrimination, mais qu'elle garde inconsciemment des associations négatives dans son esprit. Ainsi, le biais implicite ne signifie pas que les gens cachent leurs préjugés raciaux. Ils ignorent littéralement qu'ils en ont. [169] Les hypothèses et les stéréotypes de longue date sur les Autochtones peuvent être nuisibles, trompeurs et perpétuer les répercussions du racisme envers les Autochtones.

MYTHE

Vous pouvez savoir qu'une personne est autochtone en la regardant/par son apparence. [170] « Les Autochtones se ressemblent tous. »

VÉRITÉ

Les collectivités autochtones sont incroyablement diversifiées et elles étaient diversifiées même avant le contact. De nombreuses personnes ont des ancêtres mixtes, mais sont encore autochtones et font partie des communautés autochtones. Une personne peut sembler être blanche, noire ou de tout autre groupe racial, tout en demeurant une personne autochtone. [171]

MYTHE

Si je devais dénoncer le racisme, personne ne m'écouterait de toute façon. Je ne peux pas y faire grand-chose. [172]

VÉRITÉ

Être un bon allié demande du temps et des efforts. Il est important d'exprimer son antiracisme dans son quotidien et sa communauté. Le racisme doit être remis en question et contesté afin de changer les attitudes et les normes sociales. Prendre la parole n'est pas une perte de temps ou d'énergie. [173]

MYTHE

Les Autochtones ne paient pas d'impôt.

VÉRITÉ

La plupart des Autochtones paient les mêmes impôts que le reste des Canadiens. Les Inuits, les Métis et les membres non inscrits des Premières Nations en Ontario ne sont pas admissibles à des exemptions fiscales. Dans le cas des membres des Premières Nations ayant le statut d'Indien, il existe des exemptions fiscales pour le revenu gagné dans les réserves, mais le revenu gagné hors réserve est généralement imposable. Les membres des Premières Nations ayant le statut d'Indien et les bandes indiennes (collectivités des Premières Nations) de l'Ontario sont également exemptés de la partie provinciale (8 %) de la taxe de vente harmonisée (TVH) sur certains produits et services.

Remarque : Il existe de nombreuses dispositions spécifiques qui précisent quand l'impôt sur le revenu, la taxe de vente ou d'autres formes d'impôt peuvent ou non s'appliquer, en particulier lorsqu'il s'agit d'entreprises, de gouvernements de bandes et d'autres entreprises. Encouragez les participants à consulter les sites Web du gouvernement du Canada ou du ministère des Finances de l'Ontario s'ils veulent en savoir plus, car ils donnent des renseignements précis, vérifiés et représentent l'organisme qui applique le plus souvent le régime fiscal en ce qui concerne les peuples autochtones. [174]

MYTHE

Les Autochtones reçoivent une éducation gratuite. [175]

VÉRITÉ

De nombreux étudiants autochtones en Ontario dépendent des mêmes sources de financement que les non-Autochtones, comme le Régime d'aide financière aux étudiantes et étudiants de l'Ontario (RAFEO). [176] Les Métis ont accès à une poignée de bourses d'études financées par la Nation métisse de l'Ontario et des sources privées, mais ils dépendent autrement des mêmes ressources que les non-Autochtones. [177] Les membres des Premières Nations et les Inuits admissibles doivent présenter une demande annuelle pour obtenir un financement de soutien postsecondaire limité, par l'intermédiaire de leur organisation inuite ou des Premières Nations désignée. Souvent, la demande de soutien financier en éducation dépasse le financement que les communautés reçoivent du gouvernement fédéral pour payer ce soutien, ce qui signifie que de nombreuses demandes sont rejetées ou que les fonds reçus couvrent une plus petite partie des coûts. [178] Le plus souvent, le financement limité fourni ne couvre pas tous les coûts liés aux études, et la plupart des étudiants autochtones doivent également travailler ou demander un prêt. [179]

MYTHE

L'action positive, les quotas et les avantages spéciaux pour les Autochtones sont des preuves d'un racisme inversé. [180]

VÉRITÉ

Il y action positive lorsque les établissements d'enseignement, en particulier dans le cadre de l'embauche ou de l'admission d'étudiants, choisiront un candidat autochtone plutôt qu'un candidat non autochtone lorsqu'ils ont à choisir entre deux personnes ayant un niveau de compétence ou de réalisation équivalent. Ces politiques sont conçues pour contrebalancer les obstacles, les stéréotypes et les préjugés auxquels font face les Autochtones en raison du racisme. De tels programmes ont aidé à remédier à la sous-représentation des Autochtones dans de nombreuses écoles et de nombreux milieux de travail. [181] La perte ou la limitation d'un privilège non mérité n'est pas de la discrimination ou du racisme, elle uniformise les règles du jeu. La façon « d'inverser » le racisme passe par la justice et l'équité, ce qui est précisément notre objectif.

CHRONOLOGIE 1: LA RELATION INTERCULTURELLE

Cette chronologie décrit les événements clés dans la relation interculturelle entre les Autochtones et non-Autochtones. L'objectif de cette chronologie est de montrer certaines des tentatives positives d'établissement de relations qui ont eu lieu entre les gouvernements de la Grande-Bretagne, du Canada et des peuples autochtones depuis le contact.

1400 Les Européens commencent à arriver sur le territoire qui est aujourd'hui le Canada

1613 Kaswentha/wampum à deux rangs

1763 Proclamation royale

1764 Traité de Fort Niagara

1850 Traités Robinson

1871–1921 Traités numérotés

1982 La Loi constitutionnelle de 1982 comprend l'article 35, qui reconnaît les droits ancestraux et issus de traités et reconnaît les Premières Nations, les Inuits et les Métis comme les trois groupes autochtones au Canada

1996 La Commission royale sur les peuples autochtones publie ses rapports finaux

1999 Le Nunavut devient un territoire canadien

2008 Excuses pour les pensionnats indiens

2007–2015 Commission de vérité et de réconciliation

2016 Affaire Daniels

2016 Le Canada appuie la DNUDPA

CHRONOLOGIE 2: RACISME ANTIAUTOCHTONE

La deuxième chronologie fait état de politiques et d'événements qui ont ciblé les peuples autochtones du Canada ou eu des répercussions négatives sur eux. Cette chronologie illustre l'évolution et les manifestations du racisme structurel et la façon dont elles ont influé sur les efforts d'établissement de relations.

Années 1600 à 1900	Apostolat missionnaireuality
1857	Loi sur la civilisation graduelle
1869	Acte pourvoyant l'émancipation graduelle des Sauvages
1876	Loi sur les Indiens
1876–1985	Dispositions sexistes de la Loi sur les Indiens et des lois connexes
1879–1996	Pensionnats
1885	Interdiction des cérémonies autochtones
Fin des années 1800, début des années 1900	racisme envers les Métis
1920	Fréquentation obligatoire des pensionnats et des écoles de jour
1939	Compétence fédérale instituée sur les Inuits
Années 1940	Utilisation de disques numérotés pour identifier les Inuits
1960 – aujourd'hui	Rafle des années 60
1960 – aujourd'hui	La route des pleurs
1969	Livre blanc - Énoncé de la politique indienne du gouvernement du Canada, 1969
1982	La Commission européenne interdit les importations de peaux de phoque
Depuis les années 1990	Crise du suicide chez les jeunes Autochtones

CHRONOLOGIE 2: RACISME ANTIAUTOCHTONE

2003

Les changements climatiques érodent le rôle des aînés inuits parce que le savoir traditionnel devient moins fiable.

2018

Le Canada reçoit sa cinquième constatation de non-conformité au principe de Jordan

2019

Les Premières Nations continuent de recevoir des avis sur la qualité l'eau potable

CHRONOLOGIE 3 : RÉSISTANCE ET RÉSILIENCE DES AUTOCHTONES

La dernière chronologie souligne des moments dans lesquels les peuples autochtones ont fait preuve de résilience et de résistance face à l'oppression structurelle et au racisme. Cette chronologie finale et sa relation avec les autres montrent pourquoi et quand les peuples autochtones ont dû résister à des formes de racisme.

Années 1700	Émergence d'une culture métisse distincte
1869 – 1870	Résistance de la rivière Rouge
1885	Résistance du Nord-Ouest
1951	L'interdiction des cérémonies autochtones est levée
1960	Les membres des Premières Nations obtiennent le droit de vote
1970	« Citizens Plus » (alias le Livre rouge) produit en réponse au Livre blanc
1970	Constitution de la Fraternité des Indiens du Canada
1971	Établissement de la Fédération des centres d'amitié autochtones de l'Ontario
1971	Création de l'Inuit Tapirisat du Canada
1974	Création de l'Association des femmes autochtones du Canada
1982	La Fraternité des Indiens du Canada rebaptisée Assemblée des Premières Nations
1990	Crise d'Oka
1995	Confrontation d'Ipperwash
2005	Campagne Sœurs par l'esprit de l'AFAC

CHRONOLOGIE 3 : RÉSISTANCE ET RÉSILIENCE DES AUTOCHTONES

2006 Blocus des Douglas Creek Estates (Six Nations/Caledonia)

2007 Lancement de la campagne Shannen's Dream

2012 Le mouvement Idle No More

RENSEIGNEMENTS SUPPLÉMENTAIRES SUR LES CHRONOLOGIES

Ces chronologies constituent un point de départ pour vous permettre d'en apprendre davantage sur ces événements. Il est recommandé aux animateurs d'effectuer des recherches plus poussées sur tous les événements qu'ils choisissent de présenter dans l'atelier et de porter attention à l'âge de l'auditoire lorsqu'ils choisissent les événements à discuter. Vous devriez vous sentir à l'aise et sûr de présenter les événements que vous choisissez, être prêt à répondre aux questions des participants à l'atelier et les encourager à faire leurs propres recherches pour en savoir plus après l'atelier.

CHRONOLOGIE 1 : ÉTABLISSEMENT DE RELATIONS INTERCULTURELLES

Cette chronologie décrit les événements clés dans la relation interculturelle entre les Autochtones et non-Autochtones. L'objectif de cette chronologie est de montrer certaines des tentatives positives d'établissement de relations qui ont eu lieu entre les gouvernements de la Grande-Bretagne, du Canada et des peuples autochtones depuis le contact. Il s'agit également de démontrer notre capacité collective à faire des choix positifs qui améliorent la relation, et le fait que nous ne sommes pas simplement attachés aux idées dominantes de notre époque.

Exemples recommandés à mettre en évidence :
Le wampum à deux rangs/Kaswentha, la Proclamation royale, la Commission royale sur les peuples autochtones et la Commission de vérité et réconciliation.

1400 : LES EUROPÉENS COMMENCENT À ARRIVER SUR LE TERRITOIRE QUI EST AUJOURD'HUI LE CANADA

Les pêcheurs européens ont commencé à développer un système de commerce informel avec les peuples des Premières Nations de la côte Est. Dans les années 1500, les Européens ont commencé à établir des colonies. [182]

1500 : COLONISATION DU FLEUVE SAINT-LAURENT

Jacques Cartier a exploré le Saint-Laurent pour le roi de France de 1535 à 1542, rencontrant les peuples Onkwehonwe à Stadacona et Hochelaga. [183]

1613 : KASWENTHA/WAMPUM À DEUX RANGS

La Kaswentha était une entente conclue à l'origine entre les Haudenosaunee et les Hollandais au début des années 1600, qui mettait l'accent sur l'interdépendance, la réciprocité et le maintien de l'autodétermination politique. [184] Dans la tradition haudenosaunee, l'entente a été conclue par une ceinture de perles wampum blanches avec deux rangées parallèles de mauve sur sa longueur, symbolisant les deux nations dont les chemins se suivaient côte à côte, mais sans empiéter. [185] La relation illustrée par Kaswentha a été perçue par beaucoup comme un modèle pour la relation entre le Canada et les peuples autochtones, mettant l'accent sur un partenariat entre égaux, le respect mutuel et la non-ingérence. [186]

1763 : PROCLAMATION ROYALE

Édictée par le roi George III après que la France ait cédé le Saint-Laurent aux Britanniques, la Proclamation royale indiquait qu'aucun établissement sur des territoires autochtones ne serait permis sans que les représentants de la Couronne aient d'abord conclu un traité. [187] La Proclamation reconnaît les droits fonciers autochtones en vertu du droit britannique et est devenue le fondement des traités territoriaux entre les peuples autochtones et les peuples des colons dans ce qui deviendrait le Canada. [188]

1764 : TRAITÉ DE FORT NIAGARA

Le 1er août 1764, une alliance pacifique a été affirmée entre la Couronne et 24 Premières Nations de l'Ontario et d'ailleurs. Elle étendait l'ancienne alliance de la Chaîne d'alliance qui mettait l'accent sur les liens commerciaux et militaires entre les Premières Nations et la Couronne britannique, le principe étant que si une partie avait besoin du soutien de l'alliance, elle tirerait sur la chaîne et toutes les nations participantes viendraient à son aide. [189] Le Traité a également confirmé l'engagement de maintenir la communication et le renouvellement régulier de l'alliance. [190] Il a également donné accès aux terres pour que les Britanniques puissent voyager.

1850 : TRAITÉS ROBINSON

Conclus en septembre 1850, les traités Robinson sont deux traités qui couvrent les rives nord du lac Huron et du lac Supérieur respectivement et qui comprennent des dispositions sur des réserves, des annuités et la reconnaissance des droits de chasse et de pêche. Ces traités sont devenus le modèle des traités numérotés. [191] Toutefois, la raison pour laquelle la Couronne a conclu les traités Robinson était en partie d'ouvrir les territoires visés par les traités à la mise en valeur des ressources naturelles. [192]

1871-1921 : TRAITÉS NUMÉROTÉS

La Couronne et les Premières Nations ont conclu onze traités numérotés. Ces traités englobent des terres réservées, des annuités et la reconnaissance des droits de récolte. Ils portent aussi généralement sur les écoles et les enseignants dans les réserves, les instruments aratoires, l'équipement de chasse et de pêche et les aspects cérémoniels et symboliques (vêtements, médailles, etc.). Les traités numérotés 3, 5 et 9 comprennent des terres situées à l'intérieur des limites de l'Ontario. [193]

1923 : TRAITÉS WILLIAMS

Les traités Williams (nommés d'après le commissaire aux traités A.S. Williams) ont été signés en 1923 avec des communautés anishinaabe dans les régions centrales de la province, du lac Nipissing au lac Ontario, qui ne faisaient pas encore partie d'un traité. [194]

1982 : LOI CONSTITUTIONNELLE

La *Loi constitutionnelle* de 1982 comprend l'article 35, qui reconnaît les droits ancestraux et issus de traités et reconnaît les Premières Nations, les Inuits et les Métis comme les trois groupes autochtones au Canada. [195]

1996 : LA COMMISSION ROYALE SUR LES PEUPLES AUTOCHTONES PUBLIE SES RAPPORTS FINAUX

La CRPA a été créée en 1991 en réponse à la crise d'Oka et à la nécessité d'améliorer la relation entre le Canada et les peuples autochtones. Les 440 recommandations portent sur une variété d'enjeux et ont servi à éclairer les politiques publiques. [196]

1999 : LE NUNAVUT DEVIENT UN TERRITOIRE CANADIEN

En 1976, avec l'aide de l'Inuit Tapirisat du Canada, les Inuits de l'Est de l'Arctique ont proposé une revendication territoriale et la création d'un nouveau territoire à partir des terres inuites du Territoire du Nord-Ouest. Après des années de négociations, le Nunavut a vu le jour en 1999, avec une approche consensuelle du gouvernement et l'inclusion de l'inuktitut et de l'inuinnaqtun parmi ses langues officielles. [197]

2003 : L'AFFAIRE POWLEY

La décision de 2003 de la Cour suprême dans l'affaire Powley est importante parce qu'elle a confirmé que tout comme les Premières Nations, les Métis pouvaient également établir des droits de récolte reconnus par la Constitution. L'affaire Powley fournit également le cadre d'établissement d'autres droits des Métis. [198]

2008 : EXCUSES POUR LES PENSIONNATS INDIENS

Le 11 juin 2008, le gouvernement du Canada a présenté des excuses aux anciens élèves des pensionnats indiens et a reconnu l'impact des pensionnats sur les cultures, le patrimoine et les langues des peuples autochtones. [199]

2009-2015 : COMMISSION DE VÉRITÉ ET DE RÉCONCILIATION

La CVR est née du règlement conclu par le gouvernement du Canada avec les survivants des anciens pensionnats. Elle avait pour but d'écouter et de documenter les récits des survivants et des autres personnes touchées par le régime des pensionnats indiens. La Commission a produit de nombreux rapports et documents et 94 appels à l'action pour remédier aux séquelles laissées par les pensionnats et faire progresser le processus de réconciliation avec les peuples autochtones.[200]

2016 : AFFAIRE DANIELS

La Cour suprême du Canada a statué que les Métis et les Indiens non inscrits (p. ex., les membres des Premières Nations sans statut d'Indien) doivent être considérés comme des « Indiens » pour l'application du paragraphe 91(24) de la *Loi constitutionnelle* de 1867, qui énonce la compétence fédérale. [201] La décision a réglé un désaccord de longue date entre les gouvernements fédéral et provinciaux qui, selon les tribunaux, a privé les Métis et les Indiens non inscrits de services.[202]

2016 : LE CANADA APPUIE LA DNUDPA

La Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones (DNUDPA) a confirmé une vaste gamme de droits pour les peuples autochtones, liés à l'autodétermination, à l'absence de discrimination et au droit au caractère culturel distinct parmi de nombreux autres droits énoncés dans ses 46 articles. [203] La Déclaration a été adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies en 2007, mais quatre pays s'y sont opposés, le Canada, les États-Unis, l'Australie et la Nouvelle-Zélande. [204] Le Canada a été le dernier des quatre pays à retirer son opposition en 2016. [205]

CHRONOLOGIE 2 : RACISME ANTIAUTOCHTONE

La deuxième chronologie fait état de politiques et d'événements qui ont ciblé les peuples autochtones du Canada ou eu des répercussions négatives sur eux. Cette chronologie illustre l'évolution et les manifestations du racisme structurel et la façon dont elles ont influé sur les efforts d'établissement de relations.

Exemples recommandés à mettre en évidence :
La *Loi sur les Indiens*, le régime des pensionnats indiens, la rafle des années 60 et l'utilisation de disques numérotés pour identifier les Inuits.

ANNÉES 1600 À 1900 : APOSTOLAT MISSIONNAIRE

Les missionnaires chrétiens se sont répandus dans tout ce qui deviendrait le Canada, encourageant la conversion et dénigrant la spiritualité autochtone traditionnelle. [206]

1857 : LOI SUR LA CIVILISATION GRADUELLE

La Loi visait à éliminer graduellement la distinction juridique entre les Autochtones et non-Autochtones et à intégrer les Autochtones dans la société des colons. La loi offrait des terres et de l'argent aux hommes des Premières Nations s'ils savaient lire en anglais ou en français, s'ils étaient libres de dettes et s'ils étaient disposés à renoncer à leur appartenance à des communautés reconnues et, par conséquent, à leurs droits issus de traités. [207]

1869 : ACTE POURVOYANT L'ÉMANCIPATION GRADUELLE DES SAUVAGES

L'Acte pourvoyant l'émancipation graduelle des Sauvages de 1869 a été conçu pour limiter le nombre de personnes ayant le droit de vivre dans une réserve et de bénéficier des avantages issus de traités, ainsi que pour fonder la gouvernance des réserves sur les traditions britanniques. [208] L'Acte a également offert des incitatifs par l'octroi de terres à partir de la base de réserve existante pour encourager les membres masculins de la bande à devenir émancipés, renonçant essentiellement à leurs droits issus de traités.[209]

1876 : LOI SUR LES INDIENS

Conférait au ministère des Affaires indiennes la compétence sur la vie des membres des Premières Nations. La Loi permettait au Ministère de gérer les terres, les ressources et les fonds des bandes des Premières Nations. Les politiques énoncées dans la Loi visaient à assimiler les Premières Nations et à éroder graduellement la distinction juridique entre les Autochtones des Premières Nations et les non-Autochtones. Elle a été modifiée à plusieurs reprises, mais elle est toujours en vigueur et continue encore aujourd'hui d'affecter la vie des Premières Nations. [210]

1876-1985 : DISPOSITIONS SEXISTES DE LA LOI SUR LES INDIENS ET DES LOIS CONNEXES

En vertu de la *Loi sur les Indiens* et de l'*Acte pourvoyant l'émancipation graduelle des Sauvages* avant celle-ci, une femme des Premières Nations ayant le statut d'Indien qui épousait un homme sans statut d'Indien perdait son statut et aucun de ses enfants n'était admissible à ce statut. Une femme non autochtone qui épousait un homme ayant le statut d'Indien obtenait le statut d'Indien et tout enfant pouvait être inscrit. Le projet de loi C-31a été adopté en 1985 pour modifier la Loi sur les Indiens afin que le statut d'Indien ne soit plus acquis ou perdu par le mariage. Après l'adoption de la loi, 60 000 personnes ont retrouvé leur statut. Depuis 1985, d'autres modifications ont été apportées pour tenir compte de l'inégalité continue entre les sexes dans la Loi sur les Indiens. [211]

1879-1996 : PENSIONNATS

Les Églises, en partenariat avec le gouvernement fédéral, ont mis sur pied un réseau de 132 écoles au Canada. On estime que plus de 150 000 enfants ont été retirés de leur communauté et forcés de renoncer à leur langue, à leur tenue vestimentaire, à leur religion et à leur mode de vie dans un effort du gouvernement et des Églises pour « civiliser » et « assimiler » les générations futures d'Autochtones. [212]

1884 : INTERDICTION DES CÉRÉMONIES AUTOCHTONES

Le Potlatch, la Danse du Soleil et d'autres cérémonies autochtones ont été interdits en vertu de la Loi sur les Indiens et plus tard du Code criminel. [213]

FIN DES ANNÉES 1800, DÉBUT DES ANNÉES 1900 : RACISME ENVERS LES MÉTIS

Les Métis ont fait l'objet d'une réaction ciblée, y compris par la violence et la persécution, à la suite de la rébellion de la rivière Rouge et de la résistance du Nord-Ouest. Ce racisme force beaucoup de gens à cacher leur identité pour des raisons de sécurité. [214]

1920 : FRÉQUENTATION OBLIGATOIRE DES PENSIONNATS ET DES ÉCOLES DE JOUR

Le gouvernement fédéral a jugé que la fréquentation des pensionnats et des écoles de jour était obligatoire pour les enfants des Premières Nations. [215]

1939 : COMPÉTENCE FÉDÉRALE INSTITUÉE SUR LES INUITS

En raison de l'effondrement des prix des peaux de renard et de la diminution des populations de caribous, les communautés inuites en difficulté ont sollicité la protection du filet de sécurité sociale fourni par le gouvernement provincial. Le gouvernement du Québec a fait valoir que la responsabilité des Inuits incombait au gouvernement fédéral. En 1939, la Cour suprême du Canada confirme que le terme « Indien » au paragraphe 91(24) de la Loi constitutionnelle de 1867 inclut les Inuits. [216]

ANNÉES 1940 : UTILISATION DE DISQUES NUMÉROTÉS POUR IDENTIFIER LES INUITS

Les Inuits ont reçu des disques numérotés du gouvernement fédéral comme moyen de faire le suivi de leurs populations, et éviter de reconnaître les « noms d'âmes » traditionnels des Inuits (une pratique culturelle de la désignation qui était très différente des pratiques de désignation occidentales/chrétiennes). Des numéros ont été attribués à chaque Inuit. Les disques étaient faits de fibres pressées avec un trou pour passer une ficelle que la personne pouvait porter autour du cou ou du poignet. Ce système d'identification a été utilisé jusqu'en 1970. [217]

ANNÉES 1950 : RÉINSTALLATION DANS L'EXTRÊME-ARCTIQUE

Les Inuits d'Inukjuak dans le nord du Québec ont été relocalisés par le gouvernement du Canada à 2 000 km de distance, à Craig Harbour et à Resolute Bay dans l'Extrême-Arctique du Nunavut contemporain. Les conditions étaient beaucoup plus pénibles que celles d'Inukjuak et privaient ceux qui avaient été relocalisés des services offerts dans leur communauté antérieure, y compris les écoles, les églises et les postes de soins infirmiers. Certains membres de la même communauté ont été séparés de force. De nombreux Inuits affectés par la réinstallation croient que celle-ci a été effectuée en partie pour affirmer la souveraineté du Canada dans l'Extrême-Arctique. [218]

1960-AUJOURD'HUI : RAFLE DES ANNÉES 60

La rafle des années 60 désigne le retrait à grande échelle des enfants autochtones de leur famille pour être placés dans des familles non autochtones, principalement blanches et d'origine européenne, pour au moins un certain temps dans le but explicite d'assimiler les enfants autochtones à la société dominante. [219] La rafle des années 60 a commencé au milieu du 20e siècle, mais elle s'est poursuivie pendant plusieurs décennies, certains alléguant que son héritage perdure aujourd'hui sous différentes formes, comme le taux disproportionné d'enfants autochtones encore retirés de leur famille. [220]

1969-AUJOURD'HUI : LA ROUTE DES PLEURS

Depuis 1969, de nombreuses femmes autochtones ont disparu le long d'un tronçon de 1 500 km des routes 16, 97 et 5 dans l'intérieur nord de la Colombie-Britannique. [221] La GRC a établi un lien entre les enquêtes sur 18 femmes autochtones disparues ou assassinées et ces routes au cours de cette période, alors que de nombreuses personnes dans la région estiment que le nombre dépasse les 30 victimes. [222] La route des pleurs a été un élément déclencheur dans le mouvement pour rechercher la vérité sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées.

1969 : LIVRE BLANC - ÉNONCÉ DE LA POLITIQUE INDIENNE DU GOUVERNEMENT DU CANADA

Le livre blanc proposait d'abolir la Loi sur les Indiens, d'ignorer les droits issus de traités et d'assimiler tous les peuples autochtones à la société générale. Cet énoncé de politique présenté au Parlement pour éclairer l'élaboration des politiques futures a été rédigé sans consultation des peuples des Premières Nations et a été rejeté par ces dernières. [223]

1982 : LA COMMISSION EUROPÉENNE INTERDIT LES IMPORTATIONS DE PEAUX DE PHOQUE

L'interdiction des importations de phoques a pour conséquence de faire reculer l'économie de la peau de phoque des Inuits. [224]

2003 : LES CHANGEMENTS CLIMATIQUES ÉRODENT LE RÔLE DES AÎNÉS INUITS PARCE QUE LE SAVOIR TRADITIONNEL DEVIENT MOINS FIABLE

En raison des changements dans les régimes climatiques, il est difficile de prévoir les conditions météorologiques. Des étés plus longs et des hivers et des printemps courts ont réduit la fiabilité de l'Inuit Qaujimajatuqangit (savoir traditionnel et modes de vie). Depuis les années 1980, la science a été enrichie grâce au savoir traditionnel, mais le changement climatique modifie rapidement l'écologie dans laquelle est ancré l'Inuit Qaujimajatuqangit. [225]

DEPUIS LES ANNÉES 1990 : CRISE DU SUICIDE CHEZ LES JEUNES AUTOCHTONES

Le suicide chez les jeunes Autochtones est une crise reconnue depuis 1995, lorsque la Commission royale sur les peuples autochtones a constaté que les taux de suicide chez les jeunes Autochtones étaient trois fois plus élevés que chez les Canadiens non autochtones. [226] Maintenant, les taux de suicide chez les jeunes dans les communautés des Premières Nations et des Inuits peuvent être entre cinq et vingt fois plus élevés que dans la population générale, selon l'endroit et d'autres facteurs.[227] Le taux plus élevé de suicide chez les jeunes Autochtones « a été lié au traumatisme historique, aux pertes culturelles et aux bouleversements sociaux qui ont découlé de l'établissement et de la colonisation ». [228]

2018 : LE CANADA REÇOIT SA CINQUIÈME CONSTATATION DE NON-CONFORMITÉ AU PRINCIPE DE JORDAN

Établi en 2007 à la suite du décès de Jordan River Anders, un garçon de cinq ans de la Nation crie de Norway House qui est décédé dans un hôpital de Winnipeg à la suite d'un différend de trois ans entre le gouvernement fédéral et le gouvernement provincial pour établir lequel des gouvernements devrait payer pour ses soins, le principe de Jordan a d'abord été un engagement selon lequel les enfants des Premières Nations reçoivent des soins et des services équitables comparativement aux enfants non autochtones et que les différends relatifs aux paiements soient réglés après que les soins aient été fournis. [229] Une décision rendue par la Commission canadienne des droits de la personne en 2016 a confirmé le principe de Jordan comme règle juridique et depuis, cinq ordonnances de redressement ont été rendues, concluant que le gouvernement fédéral ne respectait pas son obligation de fournir une égalité réelle aux enfants des Premières Nations. [230]

2019 : LES PREMIÈRES NATIONS CONTINUENT DE RECEVOIR DES AVIS SUR LA QUALITÉ L'EAU POTABLE

La salubrité de l'eau potable dans les réserves est un problème de longue date pour de nombreuses communautés des Premières Nations, et jusqu'à 184 réseaux d'eau de 85 Premières Nations au Canada en 2016 ont fait l'objet d'avis selon lesquels l'eau n'est pas potable.[231] Le gouvernement fédéral s'est engagé à mettre fin aux avis à long terme sur la qualité de l'eau potable dans les réserves d'ici 2021, mais en janvier 2019, 62 avis à long terme sur la qualité l'eau potable demeurent dans les réseaux publics des réserves. [232]

CHRONOLOGIE 3 : RÉSISTANCE ET RÉSILIENCE DES AUTOCHTONES

La dernière chronologie souligne des moments dans lesquels les peuples autochtones ont fait preuve de résilience et de résistance face à l'oppression structurelle et au racisme. Cette chronologie finale et sa relation avec les autres montrent pourquoi et quand les peuples autochtones ont dû résister à des formes de racisme.

Exemples recommandés à mettre en évidence :
Résistances de la rivière Rouge, création de la Fédération des centres d'amitié autochtones de l'Ontario, création de l'Inuit Tapiriit Kanatami et d'Idle No More.

1800 : ÉMERGENCE D'UNE CULTURE MÉTISSE DISTINCTE

Les Métis de l'Ontario œuvraient traditionnellement dans le commerce de la fourrure, où des commerçants des Premières Nations et d'Europe (habituellement français, puis anglais et écossais) se sont mariés et ont eu des enfants d'ascendance mixte tout au long du 18e siècle. De nombreux descendants de ces mariages ont fini par se marier entre eux et ont développé une identité et une culture distinctes de leurs racines des Premières Nations et de l'Europe. Il s'agissait de l'ethnogenèse d'un nouveau peuple autochtone distinctif, aujourd'hui appelé Métis. Cette identité distincte de Métis a été particulièrement popularisée au sein de la collectivité après la bataille de Seven Oaks, qui s'est déroulée en 1816 dans ce qui est maintenant le Manitoba, alors que les Métis, alliés de la Compagnie du Nord-Ouest, ont défait la Compagnie de la Baie d'Hudson et des colons de la colonie de la rivière Rouge en raison d'un conflit lié à la concurrence entre les ces deux compagnies et aux tentatives d'imposer une autorité coloniale aux Métis. [233]

1869-1870, 1885 : RÉSISTANCE DE LA RIVIÈRE ROUGE ET DU NORD-OUEST

Le Comité national des Métis a été créé et a agi à titre de gouvernement provisoire sous la direction de Louis Riel après la vente de la Terre de Rupert au Dominion du Canada, en résistance à l'empiétement de l'autorité du gouvernement canadien. À la suite de batailles qui se sont déroulées sur une période de deux ans, le Canada est forcé d'entamer des négociations qui ont abouti à la création de la province du Manitoba. Les problèmes sous-jacents à la résistance de la rivière Rouge ont toutefois persisté et contribué à des luttes de résistance plus tard connues sous le nom de résistance du Nord-Ouest en 1885.

Le 16 novembre 1885, le gouvernement canadien exécutait Louis Riel pour son rôle dans la résistance du Nord-Ouest. En Ontario, la Journée Louis Riel a lieu chaque année le 16 novembre pour honorer et célébrer son héritage et son rôle central dans la défense des Métis et de leurs droits. [234]

1951 : L'INTERDICTION DES CÉRÉMONIES AUTOCHTONES EST LEVÉE

À la suite de l'adoption de la Déclaration universelle des droits de l'homme, le gouvernement canadien a accordé une plus grande attention au traitement des Premières Nations. Un examen des politiques et des lois concernant les peuples des Premières Nations a été entrepris par un comité parlementaire mixte, et pour la première fois des membres des Premières Nations ont pu s'adresser directement au Parlement. Les modifications apportées à la Loi sur les Indiens qui ont découlé de l'examen comprenaient la légalisation des cérémonies autochtones, l'autorisation pour les Premières Nations d'engager des avocats, et l'obtention par les femmes des Premières Nations du droit de voter aux élections du conseil de bande. [235]

1960 : LES MEMBRES DES PREMIÈRES NATIONS OBTIENNENT LE DROIT DE VOTE

Les membres des Premières Nations ayant le statut d'Indien ont le droit de voter aux élections fédérales. [236]

1970 : « CITIZENS PLUS » (ALIAS LE LIVRE ROUGE) PRODUIT EN RÉPONSE AU LIVRE BLANC

Le document « Citizens Plus » de l'Indian Association of Alberta, rédigé par Harold Cardinal, a fait valoir en réponse au « livre blanc » que les Premières Nations avaient droit aux droits et aux avantages de la citoyenneté canadienne ainsi qu'aux droits découlant de la relation de traité unique entre les Premières Nations et la Couronne. Il confirmait également l'importance de maintenir le lien avec les terres traditionnelles. [237]

1970 : CONSTITUTION DE LA FRATERNITÉ DES INDIENS DU CANADA

La Fraternité des Indiens du Canada a été le précurseur de l'Assemblée des Premières Nations et a défendu les intérêts des membres des Premières Nations ayant le statut d'Indien à l'échelle nationale. [238]

1971 : ÉTABLISSEMENT DE LA FÉDÉRATION DES CENTRES D'AMITIÉ AUTOCHTONES DE L'ONTARIO

La Fédération a donné une voix et un réseau à l'échelle de la province à un nombre croissant de centres communautaires desservant des populations autochtones urbaines en croissance, particulièrement pour répondre aux besoins de base. Les six centres d'amitié originaux se trouvaient à Kenora, Thunder Bay, Toronto, London, Parry Sound et Red Lake. [239]

1971 : CRÉATION DE L'INUIT TAPIRISAT DU CANADA

Plus tard rebaptisée Inuit Tapiriit Kanatami, l'ITK a été établie pour défendre les intérêts et l'autodétermination des Inuits dans l'ensemble des terres inuites des Territoires du Nord-Ouest, du Nord du Québec, du Labrador et éventuellement du Nunavut. [240]

1974 : CRÉATION DE L'ASSOCIATION DES FEMMES AUTOCHTONES DU CANADA

Représentant les organisations de femmes autochtones partout au pays, l'AFAC a été créée pour promouvoir le bien-être social, économique, culturel et politique des femmes et des filles des Premières Nations, métisses et inuites et des personnes de diverses identités de genre. [241]

1982 : LA FRATERNITÉ DES INDIENS DU CANADA REBAPTISÉE ASSEMBLÉE DES PREMIÈRES NATIONS

À la suite d'une conférence de tous les chefs organisée par la Fraternité nationale des Indiens en 1978, l'organisation modifie sa structure pour donner une voix à chacune des 630 Premières Nations reconnues par le gouvernement fédéral. [242]

1990 : CRISE D'OKA

Le 11 juillet 1990, la Sûreté du Québec, la police provinciale, a tenté de dégager un barrage routier mis en place par un groupe de manifestants Kanien'kehaurfit:ka (Mohawk) de Kanesatake. Le barrage routier a été érigé en mars de la même année pour empêcher la ville d'Oka d'agrandir un terrain de golf sur un lieu de sépulture sacré. L'impasse de 78 jours a fini par impliquer les Forces armées canadiennes et s'est terminée le 26 septembre. [243]

1993 : CRÉATION DE LA NATION MÉTISSE DE L'ONTARIO

La réponse aux besoins des Métis de l'Ontario en matière de structure de gouvernance autonome pour la Nation métisse. Depuis sa création, la Nation métisse de l'Ontario a également établi ses propres critères de citoyenneté, défendu les droits des Métis et leur bien-être socioéconomique, et favorisé la préservation de la langue et de la culture métisses. [244]

1995 : CONFRONTATION D'IPPERWASH

Les membres de la Première Nation de Stony Point occupaient une partie du parc provincial Ipperwash, reconnu comme un lieu de sépulture traditionnel que le gouvernement fédéral avait exproprié pendant la Seconde Guerre mondiale, avec la promesse non tenue de restituer les terres à la Première Nation. La Police provinciale de l'Ontario a effectué une descente nocturne dans le camp, au cours de laquelle un Anishinaabe non armé, Dudley George, a été abattu par la police. Une enquête publique sur l'incident qui s'est déroulée de 2003 à 2006 a conclu que la police provinciale et les gouvernements fédéral et provinciaux partageaient la responsabilité des événements. [245]

2003 : L'AFFAIRE POWLEY

Le 22 octobre 1993, juste à l'extérieur de Sault Ste. Marie (Ontario), Steve Powley et son fils ont abattu un orignal et l'ont étiqueté en utilisant le numéro de leur carte de Métis. Cette carte n'a pas été reconnue par le gouvernement et Steve et son fils ont été accusés de chasse sans permis. Les Powley soutenaient qu'ils avaient un droit ancestral protégé par la Constitution de récolter pour se nourrir. À l'époque, le gouvernement de l'Ontario a nié l'existence de droits autochtones spéciaux détenus par les collectivités métisses de la province. L'affaire a été portée en appel devant la Cour suprême, qui, en 2003, a finalement statué qu'en tant que membres d'une communauté métisse, les Powley avaient le droit autochtone de chasser pour se nourrir à Sault Ste. Marie. L'affaire Powley est importante parce qu'elle a confirmé que, tout comme les Premières Nations, les Métis pourraient également établir des droits de récolte reconnus par la Constitution. L'affaire Powley fournit également le cadre d'établissement d'autres droits des Métis. [246]

2005 : CAMPAGNE SŒURS PAR L'ESPRIT DE L'AFAC

La campagne Sœurs par l'esprit de l'Association des femmes autochtones du Canada était une initiative de recherche, d'éducation et de politique visant à sensibiliser la population aux taux disproportionnés de violence faite aux femmes autochtones. La campagne a joué un rôle central dans la sensibilisation au sort des femmes et filles autochtones disparues et assassinées. [247]

2006 : BLOCUS DES DOUGLAS CREEK ESTATES (SIX NATIONS/CALEDONIA)

Un groupe des Six Nations a occupé le chantier de construction d'un projet appelé Douglas Creek Estates sur des terres en litige. La situation s'est aggravée à la suite d'une descente de la Police provinciale de l'Ontario sur le blocus en avril, attirant de plus grandes foules des Six Nations et un blocus concurrent et des manifestations de certains résidents non autochtones de la ville de Caledonia voisine. Les barricades ont fini par être retirées, et le gouvernement provincial a ensuite acheté des terrains, ce qui a mis fin au projet d'aménagement. Le blocus avait également ceci de particulier d'être la première fois depuis 1924 que le gouvernement fédéral tenait des discussions avec un conseil de bande élu et des chefs héréditaires de la Confédération des Haudenosaunee. [248]

2007 : LANCEMENT DE LA CAMPAGNE SHANNEN'S DREAM

La campagne Shannen's Dream a été nommée en l'honneur de Shannen Koostachin d'Attawapiskat, qui a milité sans relâche pour la construction d'une nouvelle école dans sa communauté en remplacement de l'école fermée en raison d'une contamination toxique. La campagne de la Société de soutien à l'enfance et à la famille des Premières Nations préconisait des ressources et un financement égaux et adéquats pour les écoles et les élèves des Premières Nations. [249] Attawapiskat a obtenu sa nouvelle école en 2014 après quatorze années d'études dans des salles de classe mobiles inadéquates. [250]

2012 : LE MOUVEMENT IDLE NO MORE

Des milliers d'Autochtones et leurs alliés participent à des manifestations et à d'autres actions politiques |pour contester les lois gouvernementales qui affectent négativement les communautés autochtones, mais aussi pour souligner les problèmes de longue date d'injustice auxquels sont confrontées les communautés autochtones. [251]

2017 : 150 ANS DE RÉSISTANCE

Les peuples autochtones contestent les célébrations du 150e anniversaire du Canada au moyen de plusieurs campagnes dans les médias sociaux, manifestations et communiqués de presse pour attirer l'attention sur les problèmes non résolus dans la relation Autochtones/colonisateurs, tant historiquement qu'à l'heure actuelle. [252]

SONDAGE PRÉALABLE À L'ATELIER

Sur l'échelle ci-dessous, veuillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec les énoncés suivants.

	Fortement en désaccord	En désaccord	Sans opinion	D'accord	Fortement d'accord
Je comprends les expériences de racisme vécues par les Autochtones.	1	2	3	4	5
Je comprends les répercussions du racisme historique et contemporain envers les peuples autochtones.	1	2	3	4	5
Je fais face au racisme envers les peuples autochtones.	1	2	3	4	5
Je comprends les différentes formes que peut prendre le racisme.	1	2	3	4	5
Je me sens prêt à prendre la parole et à établir des relations interculturelles positives avec les jeunes et les collectivités autochtones.	1	2	3	4	5

1. Quelles sont vos attentes à l'égard de ce programme? Qu'espérez-vous gagner en y participant?

Merci! Miigwech! Ṙ·ᑫ⁻ Nyawenha! Maarsii! Nya:wëh! Wanìshi! Niá:wen! ᓇᑯᕐṙᒃ Nyá:wę! Quana! Nya wé̱h! Thank you!

SONDAGE APRÈS L'ATELIER

Sur l'échelle ci-dessous, veuillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord ou en désaccord avec les énoncés suivants.

	Fortement en désaccord	En désaccord	Sans opinion	D'accord	Fortement d'accord
Je comprends les expériences de racisme vécues par les Autochtones.	1	2	3	4	5
Je comprends les répercussions du racisme historique et contemporain envers les peuples autochtones.	1	2	3	4	5
Je fais face au racisme envers les peuples autochtones.	1	2	3	4	5
Je comprends les différentes formes que peut prendre le racisme.	1	2	3	4	5
Je me sens prêt à prendre la parole et à établir des relations interculturelles positives avec les jeunes et les collectivités autochtones.	1	2	3	4	5

1. Qu'avez-vous appris au sujet du racisme envers les peuples autochtones?

2. Votre perception des peuples autochtones a-t-elle changé? Si oui, comment et si non, pourquoi pas?

3. Quelles compétences avez-vous acquises en participant au programme?

4. Qu'avez-vous le plus aimé au sujet de l'atelier ou des ateliers?

5. Qu'avez-vous le moins aimé au sujet de l'atelier ou des ateliers?

6. Tout autre commentaire :

Merci! Miigwech! Ṙ·ᑫ⁻ Nyawenha! Maarsii! Nya:wëh! Wanìshi! Niá:wen! ᓇᑯᕐṘᒃ Nyá:wę! Quana! Nya wé̱h! Thank you!

LISTE DE VÉRIFICATION POUR LES HÔTES

- ○ Vous avez eu une réunion avec l'organisation et les animateurs présentant l'atelier afin de passer en revue les besoins des animateurs, des participants et des aînés, suffisamment à l'avance pour vous permettre de remplir le reste de cette liste.

- ○ Vous avez discuté avec l'organisation et les animateurs présentant l'atelier de la façon de composer avec un comportement perturbateur ou irrespectueux et du moment où ils s'attendent à ce que vous interveniez (notamment au moyen de signaux discrets convenus).

- ○ Au moins un conseiller en orientation, un travailleur en santé mentale ou un autre travailleur professionnel en soutien émotionnel sera présent pendant la séance.

- ○ Au moins un enseignant, instructeur ou membre du personnel d'un centre communautaire sera présent à chaque séance et sera responsable du comportement des participants à l'atelier.

- ○ Un aîné autochtone sera présent pendant la séance (l'organisation qui offre l'atelier peut vous aider à recruter un aîné s'il n'y en a pas déjà un qui collabore avec votre propre organisation).

- ○ L'aîné, les animateurs et les travailleurs de soutien ont tout ce dont ils ont besoin, notamment :
  - produits médicinaux traditionnels (p. ex., tabac, sauge, foin d'odeur, cèdre);
  - de l'eau, du thé ou autres rafraîchissements;
  - équipement audiovisuel;
  - autres demandes faites lors de votre première rencontre.

- ○ La feuille « Ressources de soutien pour les participants à l'atelier » a été mise à jour avec des ressources locales et un nombre suffisant de copies ont été faites pour tous les participants.

- ○ Vous avez vérifié s'il y a des restrictions qui pourraient affecter des cérémonies pouvant nécessiter de la fumée ou des flammes nues (p. ex., purification par la fumée, allumage d'un qulliq, usage d'un calumet) et si les animateurs, l'aîné, les participants et d'autres ressources de soutien en ont été informés.

- ○ Vous avez choisi des dates et des heures pour l'atelier que l'organisation qui offre l'atelier et tous les autres soutiens ont accepté.

- ○ Des chaises sont disposées en cercle, en demi-cercle ou en petits groupes.

- ○ Le cas échéant : Vous avez parlé à l'avance aux participants des comportements appropriés et de la façon de faire preuve de respect envers les animateurs, les aînés et les autres travailleurs de soutien.

LISTE DE VÉRIFICATION DE PRIVILÈGES

Tiré de « White Privilege: Unpacking the Invisible Knapsack » de Peggy McIntosh. [253]

1. Je peux, si je le souhaite, m'arranger pour être en compagnie des gens de ma race la plupart du temps.
2. Si je devais déménager, je serais assez certain de pouvoir louer ou acheter un logement dans un secteur que je peux me permettre et où je souhaiterais vivre.
3. Je peux être assez certain que mes voisins dans un tel endroit seront neutres ou agréables à mon endroit.
4. Je peux aller magasiner seul la plupart du temps, en étant raisonnablement certain de ne pas être suivi ou harcelé.
5. Je peux allumer la télévision ou lire la première page du journal et voir des gens de ma race largement représentés.
6. Quand on me parle de notre patrimoine national ou de « civilisation », on me montre que les gens de ma couleur en sont à l'origine.
7. Je peux être certain que mes enfants recevront du matériel didactique qui témoigne de l'existence de leur race.
8. Si je le veux, je suis presque certain de trouver un éditeur pour cet article sur le privilège blanc.
9. Je peux aller dans une boutique de musique et être assuré que la musique de ma race est représentée, dans un supermarché et trouver les aliments de base qui correspondent à mes traditions culturelles, dans un salon de coiffure et trouver quelqu'un qui sait comment me couper les cheveux.
10. Que j'utilise des chèques, des cartes de crédit ou de l'argent comptant, je peux compter sur la couleur de ma peau pour ne pas faire douter de ma fiabilité financière.
11. Je peux prendre des dispositions pour protéger mes enfants la plupart du temps de personnes qui ne les aimeraient pas.
12. Je peux jurer, ou porter des vêtements d'occasion, ou ne pas répondre à des lettres, sans que les gens attribuent ces choix aux mauvaises mœurs, à la pauvreté ou à l'illettrisme de ma race.
13. Je peux parler en public à un puissant groupe masculin sans sans que l'on porte jugement sur ma race.
14. Je peux bien réussir dans une situation difficile sans être considéré comme un crédit pour ma race.
15. On ne me demande jamais de parler au nom de tous les membres de mon groupe racial.
16. Je peux ne tenir aucun compte de la langue et des coutumes des personnes de couleur qui constituent la majorité mondiale sans ressentir dans ma culture aucun démérite pour une telle indifférence.
17. Je peux critiquer notre gouvernement et dire à quel point je crains ses politiques et ses comportements sans être perçu comme un marginal culturel.

18. Je peux être à peu près certain que si je demande à parler à « la personne responsable », j'aurai affaire à quelqu'un de ma race.
19. Si un policier me fait signe de m'arrêter, je peux être sûr que je n'ai pas été visé en raison de ma race.
20. Je peux facilement acheter des affiches, des cartes postales, des livres d'images, des cartes de souhaits, des poupées, des jouets et des magazines pour enfants mettant en scène des gens de ma race.
21. Je peux rentrer à la maison après la plupart des réunions d'organisations auxquelles j'appartiens avec le sentiment que je suis à ma place, plutôt que de me sentir isolé, au mauvais endroit, en minorité, sans voix au chapitre, tenu à distance ou craint.
22. Je peux accepter un emploi avec un employeur appliquant l'action positive sans que mes collègues de travail soupçonnent que je l'ai obtenu en raison de ma race.
23. Je peux choisir un hébergement public sans craindre que les personnes de ma race ne puissent entrer ou seront mal traitées dans l'endroit que j'ai choisi.
24. Je peux être sûr que si j'ai besoin d'aide juridique ou médicale, ma race ne sera pas un obstacle.
25. Si ma journée, ma semaine ou mon année tournent mal, je n'ai pas besoin de me demander pour chaque épisode négatif ou situation négative s'il y a des connotations raciales.
26. Je peux choisir un fond de teint ou des bandages de couleur chair et ils correspondront plus ou moins à la couleur de ma peau.

ÉNONCÉS DE LA MARCHE DES PRIVILÈGES [254]

1. Si vous êtes droitier, **avancez d'un pas**.
2. Si l'anglais est votre langue maternelle, **avancez d'un pas**.
3. Si l'un de vos parents ou les deux ont un diplôme collégial, **avancez d'un pas**.
4. Si vous utilisez ou avez utilisé principalement les transports en commun, **reculez d'un pas**.
5. Si vous avez fréquenté vos écoles antérieures avec des gens qui vous ressemblaient, **avancez d'un pas**.
6. Si vous vous sentez toujours en danger de marcher seul la nuit, **reculez d'un pas**.
7. Si votre ménage emploie de l'aide comme des aides ménagères, des jardiniers, etc., **avancez d'un pas**.
8. Si vous êtes capable d'aller un peu partout sans crainte d'agression sexuelle, **avancez d'un pas.**
9. Si vous avez étudié la culture de vos ancêtres à l'école élémentaire, **avancez d'un pas**.
10. Si vous sentez souvent que vos parents sont trop occupés pour passer du temps avec vous, **reculez d'un pas**.
11. Si l'on a ri de vous ou si l'on vous a intimidé pour quelque chose que vous ne pouviez pas changer ou hors de votre contrôle, **reculez d'un pas**.
12. Si votre famille a déjà quitté votre patrie ou est arrivée dans un autre pays sans l'avoir librement choisi, **reculez d'un pas**.
13. Si vous n'hésiteriez jamais à appeler la police en cas de problème, **avancez d'un pas**.
14. Si votre famille possède un ordinateur, **avancez d'un pas**.
15. Si vous avez déjà été en mesure de jouer un rôle important dans un projet ou une activité en raison d'un talent que vous avez acquis auparavant, **avancez d'un pas**.
16. Si vous avez dû sauter un repas ou avez eu faim parce qu'il n'y avait pas assez d'argent pour acheter de la nourriture, **reculez d'un pas**.
17. Si vous vous sentez respecté pour votre rendement scolaire, **avancez d'un pas**.
18. Si vous avez un handicap physique, **reculez d'un pas**.
19. Si vous avez une maladie ou un handicap invisible, **reculez d'un pas**.
20. Si vous avez déjà été découragé de vous adonner à une activité en raison de votre race, classe, origine ethnique, sexe, handicap ou orientation sexuelle, **reculez d'un pas**.
21. Si vous avez déjà essayé de changer votre apparence, vos manières ou votre comportement pour vous intégrer davantage, **reculez d'un pas**.
22. Si vous avez déjà été profilé par quelqu'un en raison de stéréotypes, **reculez d'un pas**.
23. Si vous êtes satisfait de la façon dont vos identités sont dépeintes par les médias, **avancez d'un pas**.
24. Si vous avez déjà été accepté pour quelque chose après avoir présenté une demande en raison de votre lien avec un ami ou un membre de votre famille, **avancez d'un pas**.

25. Si on vous a déjà interrompu parce que vous ne pouviez pas articuler vos pensées assez rapidement, **reculez d'un pas**.
26. Si quelqu'un a déjà parlé à votre place même si vous ne le vouliez pas, **reculez d'un pas**.
27. S'il y a déjà eu un problème de toxicomanie chez vous, **reculez d'un pas**.
28. Si vous venez d'une famille monoparentale, **reculez d'un pas**.
29. Si vous vivez dans un secteur marqué par la criminalité et la drogue, **reculez d'un pas**.
30. Si un membre de votre ménage souffre ou a souffert d'une maladie mentale, **reculez d'un pas**.
31. Si vous avez été victime de harcèlement sexuel, **reculez d'un pas**.
32. Si jamais vous vous êtes senti mal à l'aise à cause d'une blague liée à votre race, religion, origine ethnique, sexe, handicap ou orientation sexuelle, mais que vous ne vous sentiez pas en sécurité pour dénoncer la situation, **reculez d'un pas**.
33. Si on ne vous demande jamais de parler au nom d'un groupe de personnes qui partagent une identité avec vous, **avancez d'un pas**.
34. Si vous pouvez faire des erreurs sans que les gens attribuent votre comportement aux lacunes de votre groupe racial ou de genre, **avancez d'un pas**.
35. Si vous avez toujours supposé que vous feriez des études collégiales, **avancez d'un pas**.
36. Si vous avez plus de cinquante livres dans votre foyer, **avancez d'un pas**.
37. Si vos parents vous ont dit que vous pouvez devenir tout ce que vous voulez être dans la vie, **avancez d'un pas**.

CINQ QUESTIONS DE BASE POUR VOUS GUIDER EN PRÉSENCE D'UNE SITUATION

1. Quel est le but de l'intervention?

2. Discutez des cinq étapes de la prise de décisions :

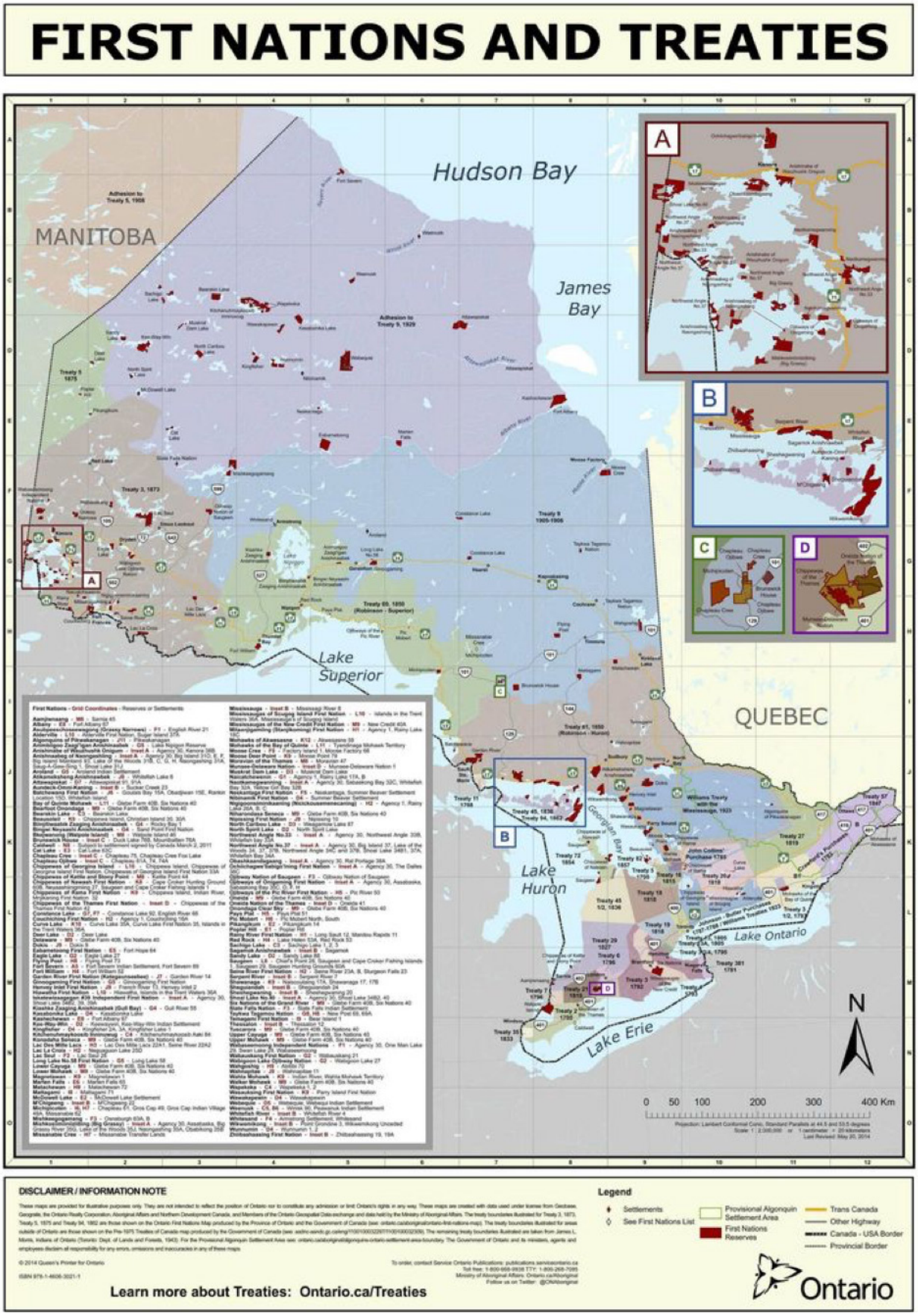
   - Prendre conscience de l'événement (à quel moment l'avez-vous remarqué?)
   - L'interpréter comme un problème ou une urgence (quels sont les signaux d'alarme?)
   - Assumer votre responsabilité personnelle (que pourriez-vous faire?)
   - Avoir les compétences pour intervenir (quelles connaissances/compétences sont nécessaires?)
   - Apporter de l'aide – intervenez! (Quelles sont les manières directes et indirectes d'aider?)

3. Que pourriez-vous faire pour que l'intervention soit sécuritaire, rapide et efficace?

4. Coûts et résultats positifs– Quels sont les avantages de l'intervention? Quels sont certains des coûts? Quels sont les coûts associés à NE PAS intervenir?

5. Mise en perspective – Comment vous sentiriez-vous si vous étiez la « victime »? Que penseriez-vous? Que voudriez-vous que les autres fassent pour vous?

A) Carte imprimable des traités de l'Ontario



B) Traités historiques au Canada avant 1975

C) Carte interactive des traités et des réserves de l'Ontario

Lien : https://www.ontario.ca/fr/page/carte-des-traites-et-reserves-en-ontario

RÉPERCUSSIONS DES PENSIONNATS INDIENS

Impacts sur l'individu :

- Suppression de la langue.
- Élimination des liens avec la culture et la communauté.
- Suppression de l'identité et des liens familiaux.
- Accès limité à des modèles positifs des compétences parentales.
- Difficulté à maintenir des relations saines.
- Difficulté d'adaptation et de résolution de problèmes.
- Dépendances à l'alcool, aux drogues, aux solvants, au jeu et à la nourriture.
- Déclencheurs persistants par des sons et des odeurs.
- Sentiment profond d'humiliation, de honte et d'abandon.
- Suppression de la fierté.
- Suppression de l'histoire.
- Suppression de l'autosuffisance.
- Suppression de l'autonomie.
- Suppression du territoire ou retrait de l'individu du territoire.
- Suppression de la spiritualité.
- Suppression du sentiment d'appartenance.
- Suppression de la souveraineté.
- Décès ou disparition d'êtres chers.
- Suppression du lien avec le territoire.
- Morts traumatiques plus tard dans la vie attribuables à des maladies et à la violence résultant d'impacts antérieurs.
- Taux de suicide élevés.

Impacts sur la famille :

- Manque de soins bienveillants ou d'affection.
- Inconfort à exprimer physiquement l'amour pour les enfants, comme les tenir dans ses bras, leur donner un câlin.
- Manque de communication au sein de la famille.
- Silence et honte à propos des mauvais traitements passés se répétant à la maison.
- Implication fréquente des services à l'enfance et à la famille, des agences de protection de l'enfance.
- Absence de modèles de rôle parental.
- Retrait du lien familial.
- Suppression des relations familiales élargies.
- Suppression du sentiment d'appartenance.

Impacts intergénérationnels et sur la communauté :

- Problèmes de santé mentale : troubles du stress post-traumatique (TSPT), dépression, maladie mentale, automutilation, troubles obsessionnels compulsifs, suicide.
- Violence familiale, qui entraîne souvent la prise en charge d'un enfant.
- Violence, dépendance et comportements destructeurs : toxicomanie, violence sexuelle, troubles de l'alimentation.
- Problèmes de santé physique : hypertension, diabète, obésité, maux de tête, etc.
- Sentiments d'isolement et de déconnexion.
- Difficulté d'adaptation et de résolution de problèmes.
- Autonomie ou résilience personnelle limitées.
- Déconnexion par rapport au sentiment d'identité traditionnel et au savoir spirituel.
- Violence latérale et racisme internalisé.
- Suppression du lien avec le territoire.

SCÉNARIOS DE JEUX DE RÔLE

Ces scénarios sont facultatifs. Vous voudrez peut-être proposer des scénarios fondés sur votre propre expérience (si vous êtes à l'aise de le faire) ou, en 10 à 15 minutes supplémentaires, demander aux groupes de proposer leurs propres scénarios.

SCÉNARIO 1

Déclarant :	**Intervenant :**
Une cliente	Un caissier

Contexte :
La cliente est la prochaine en file à la caisse lorsque la femme autochtone devant elle sort sa carte de statut pour obtenir une exemption de taxes sur ses achats.

Commentaire : « C'est pas mal commode. »

SCÉNARIO 2

Déclarant :	**Intervenant :**
Un associé des ventes	Un client

Contexte :
Un jeune Autochtone de 16 ans dans un magasin de disques regarde les CD et les DVD. Un associé des ventes du magasin dit à un autre employé :

Commentaire : « Garde un œil sur lui, il a l'air d'un voleur à l'étalage. »

SCÉNARIO 3

Déclarant :	**Intervenant :**
Une adolescente	Amie

Contexte :
Une adolescente achète un costume d'Halloween avec son amie. L'amie lui demande en quoi elle pense se déguiser.

Commentaire : « En princesse indienne. »

SCÉNARIO 4

Déclarant :	**Intervenant :**
Une personne âgée	Un client dans la pharmacie

Contexte :
Une Autochtone magasine dans une pharmacie et se penche pour acheter un rince-bouche. La vieille dame à côté d'elle dit :

Commentaire : « Maudite soûlonne. »

SCÉNARIO 5

Déclarant :	**Intervenant :**
Un travailleur de la construction	Un collègue travailleur

Contexte :
La construction d'un nouvel immeuble au centre-ville est en cours. Un Autochtone qui travaille avec l'équipe décide qu'il a besoin d'une pause bien méritée.

Commentaire : « Un autre Indien paresseux. »

SCÉNARIO 6

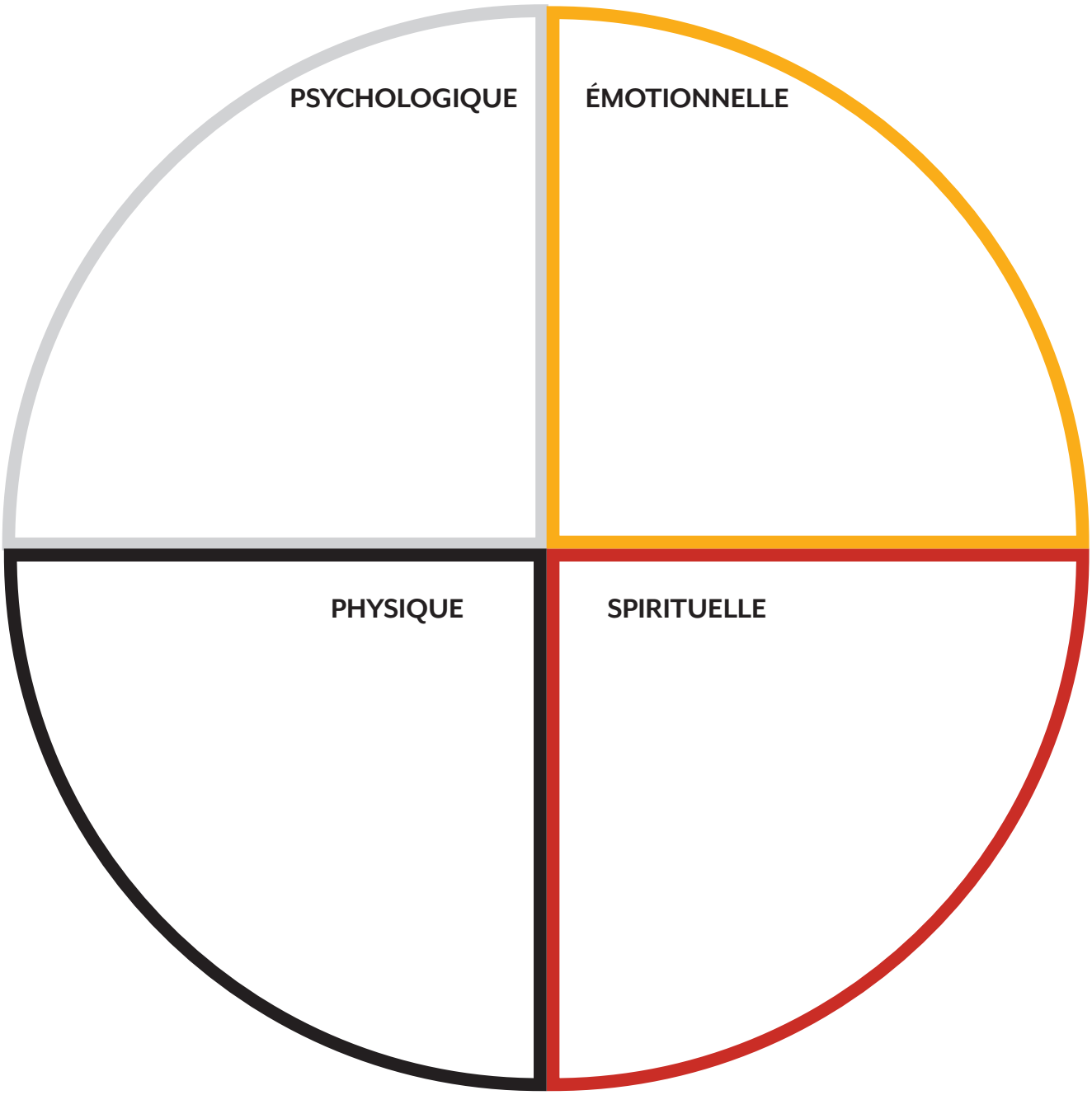
Déclarant :	**Intervenant :**
Un homme d'âge moyen	Un caissier

Contexte :
Un Autochtone achète des billets à gratter au dépanneur. L'homme derrière lui est pressé et impatient.

Commentaire : « Grouille-toi un peu, chef. »

REMPLISSEZ LE CERCLE CI-DESSOUS

En vous basant sur la roue médicinale, énumérez trois activités ou façons de retrouver l'équilibre grâce à l'autogestion **spirituelle**, **émotionnelle**, **physique** et **mentale**.



Santé spirituelle – Ce en quoi vous croyez.
(p. ex., purification par la fumée)

Santé émotionnelle – Sentiments.
(p. ex., parler à quelqu'un)

Santé physique – Comportement.
(p. ex., aller marcher)

Santé psychologique – Penser
(p. ex., regarder un film drôle)

GLOSSAIRE

Peuples autochtones
Voir Peuples indigènes. Le terme « autochtone » est utilisé en droit canadien pour désigner spécifiquement les trois grands groupes d'Autochtones reconnus constitutionnellement : Premières Nations, Inuits et Métis. [255]

Droits autochtones
Pratiques, traditions et coutumes qui distinguent les cultures uniques des communautés autochtones et qui ont évolué par rapport aux pratiques préalables au contact avec les Européens. Il s'agit de droits collectifs que certaines collectivités autochtones du Canada détiennent en raison de l'utilisation et de l'occupation de longue date des terres par leurs ancêtres. Les droits de certains peuples de chasser, de piéger et de pêcher sur les terres ancestrales sont des exemples de droits ancestraux. Les droits autochtones varient d'un groupe à l'autre selon les coutumes, les pratiques et les traditions qui font partie de leurs cultures distinctives. Les droits autochtones sont protégés en vertu de l'article 35 de la Loi constitutionnelle de 1982. [256]

Attitude
Disposition, état d'esprit (à l'égard de qqn ou de qqch.); ensemble de jugements et de tendances qui pousse à un comportement. [257]

Assimiler
Faire en sorte qu'une personne ou un groupe se conforme à la culture ou au mode de vie d'un groupe dominant. [258]

Lutte contre l'oppression
Une approche du travail, des communications, des politiques, de l'éducation et une variété de mesures qui se préoccupent de la répartition inégale du pouvoir, en particulier en ce qui a trait aux expériences vécues par des personnes ou des groupes marginalisés dans une société. Selon la Fondation canadienne des relations raciales, ce terme fait référence aux stratégies, théories et actions qui visent à lutter contre les inégalités et les injustices socialement et historiquement établies et enracinées dans nos systèmes et institutions par des politiques et des pratiques qui permettent à certains groupes d'en dominer d'autres. [259]

Lutte contre le racisme
Démarche active et cohérente visant à changer les choses en vue d'éliminer le racisme individuel, institutionnel. [260]

Allié
Personne qui s'engage à travailler au démantèlement de structures oppressives qui profitent à certains dans la société au détriment d'autres (personnes marginalisées). Les alliés travaillent avec les membres du groupe opprimé pour remettre en question les systèmes d'oppression. [261]

Préjugé
Opinion, préférence, préjugé ou inclinaison, souvent conçu sans justification raisonnable, et qui influe sur la capacité d'un individu ou d'un groupe à évaluer une situation donnée de manière objective et exacte. [262]

Projet de loi C-31
: Ce projet de loi visant à modifier la Loi sur les Indiens a été promulgué en 1985 dans l'intention d'harmoniser la Loi sur les Indiens avec les dispositions sur l'égalité entre les sexes de la Charte canadienne des droits et libertés. Le projet de loi a supprimé des dispositions discriminatoires envers les femmes des Premières Nations et rétablit les droits de ces femmes. Auparavant, si les femmes des Premières Nations épousaient des hommes non autochtones, elles ne pouvaient pas conserver leur statut de membre d'une Première Nation et leurs enfants ne seraient pas admissibles à ce statut. À l'inverse, les femmes non membres des Premières Nations qui se mariaient avec des hommes des Premières Nations obtenaient un statut et leurs enfants étaient généralement admissibles à ce statut. [263]

Témoin
Personne qui est présente ou qui est témoin d'une situation d'intérêt. [264] Toutefois, l'approche du témoin face au racisme est un processus actif qui exige du témoin qu'il agisse et qu'il dénonce le racisme interpersonnel ou systémique. La lutte contre le racisme par un témoin peut désamorcer une situation, prévenir des préjudices éventuels (il peut s'agir de préjudices physiques, psychologiques ou sociaux) et contribuer à modifier les normes sociales entourant le racisme dans le sens de l'intolérance. [265]

Système de clan
Cadres de gouvernance traditionnels qui guident les actions et les décisions de nombreuses Premières Nations. Les clans assument généralement des rôles et des responsabilités particuliers au sein des familles et des communautés, et dans la vie quotidienne. De nombreux clans s'inspirent d'animaux liés aux territoires traditionnels particuliers des Premières Nations. [266]

Colonisation
Processus par lequel un groupe, une autorité politique ou une population d'un territoire exerce un contrôle sur une population ou un territoire différent. La colonisation est un processus par lequel les colons ont commencé à vivre sur des terres déjà occupées par des groupes d'Autochtones. [267]

Confidentialité
Caractère de ce qui doit être maintenu secret. [268]

Appropriation culturelle
Utilisation, par une personne ou un groupe de personnes, d'éléments culturels appartenant à une autre culture, généralement minoritaire, d'une manière qui est jugée offensante, abusive ou inappropriée. [269]

Racisme culturel
Discrimination fondée sur les différences culturelles entre des groupes majoritaires et minoritaires. Dans le contexte du présent guide, nous utilisons l'expression pour désigner une forme de racisme envers les Autochtones de la part de non-Autochtones, comme les pratiques ou les croyances qui laissent entendre que les normes culturelles autochtones sont inférieures ou primitives par rapport à celles des non-Autochtones. [270]

Compétence culturelle
Compétences requises pour vivre, travailler et bien communiquer avec des personnes ayant des antécédents culturels différents des siens. [271]

Décolonisation
Processus consistant à centrer les préoccupations et les visions du monde des colonisés afin qu'ils se comprennent par leurs propres postulats et perspectives en rétablissant ou en revitalisant les croyances, les attitudes, les valeurs et les pratiques traditionnelles autochtones. [272]

Discrimination
Comportement découlant d'attitudes préjudiciables chez les individus et les institutions, ce qui se traduit par des résultats inégaux pour les personnes perçues comme différentes. Un traitement différent fondé sur des motifs tels que la race, la nationalité, le sexe, l'âge, la religion, l'affiliation politique ou ethnique, l'orientation sexuelle, l'état matrimonial ou familial, une déficience physique, développementale ou mentale. [273]

Harcèlement discriminatoire
Actes, commentaires ou comportements, y compris les actes d'intimidation ou de menace, commentaires ou manifestations qui ciblent des personnes en raison de motifs fondés sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, l'âge, le sexe, l'orientation sexuelle, l'identité ou l'expression de genre, l'état matrimonial, la situation de famille, les caractéristiques génétiques, l'état de personne graciée ou la déficience. [274]

Diversité
Éventail de qualités, d'expériences et d'identités visibles et invisibles qui façonnent notre personnalité, notre façon de penser ainsi que notre implication dans le monde et l'image qu'on dégage dans celui-ci. Elles tiennent notamment compte des dimensions de race, d'ethnicité, de sexe, d'orientation sexuelle, de statut socio-économique, d'âge, de capacités physiques ou mentales, de croyances religieuses/spirituelles ou d'idéologies politiques. Elles peuvent également comprendre des différences sur le plan de la personnalité, du style, des capacités et des opinions/points de vue. [275]

Ethnicité
La multiplicité des croyances, des comportements et des traditions communs à un groupe de personnes liées par une homogénéité linguistique, historique, géographique, religieuse ou raciale particulière. [276]

Ethnocentrisme
La tendance à percevoir l'autre en se référant à son propre groupe et ses propres coutumes comme la norme de jugement, et la tendance à percevoir son propre groupe et ses coutumes comme supérieurs. [277]

Racisme environnemental
Discrimination raciale dans la création et la mise en œuvre de politiques environnementales, comme par la concentration de sites d'élimination de déchets dangereux dans ou près de régions où sont surreprésentées des personnes racisées, y compris les Autochtones. [278]

Racisme quotidien
Comprend les nombreuses façons, parfois minimes, dont le racisme est vécu par les gens racisés et autochtones dans leurs interactions avec le groupe dominant de colons (p. ex., regards, gestes, formes de discours et mouvements physiques). [279]

Premières Nations
Terme désignant les premiers habitants autochtones d'un territoire particulier au Canada et leurs descendants, autres que les Métis et les Inuits. Le terme a été utilisé couramment au Canada dans les années 1970 pour remplacer le mot « Indien », que de beaucoup trouvaient historiquement inexact et offensant. L'Ontario compte environ 130 collectivités des Premières Nations. Ces collectivités sont constituées principalement des Anishinaabe, des Omushkegowuk et des Haudenosaunee. Les membres des Premières Nations vivent dans des réserves et hors réserve. Les Premières Nations sont l'un des trois groupes d'Autochtones visés par l'article 35 de la Loi constitutionnelle de 1982. Voir Peuples autochtones. [280]

Génocide
Décisions et mesures délibérées adoptées par un groupe ou un peuple en vue d'anéantir systématiquement un autre groupe, habituellement par l'assassinat collectif. Ce terme est également employé dans l'expression « génocide culturel » pour décrire la destruction de l'identité culturelle d'un peuple. [281]

Hiérarchie
Système dans lequel les personnes ou les choses sont classées ou placées à divers niveaux selon leur importance, leur autorité ou leur pouvoir. [282]

Loi sur les Indiens
Loi fédérale régissant le statut des Premières Nations, leur gouvernement et les réserves. La Loi sur les Indiens a été promulguée en 1876 et même si elle a été modifiée à plusieurs reprises depuis, elle continue de contrôler la plupart des aspects de la vie des membres des Premières Nations au Canada. [283]

Peuples autochtones
Aux fins du présent document, les peuples autochtones ont le même sens que les « peuples autochtones du Canada » à l'article 35 de la Loi constitutionnelle de 1982, y compris les Premières Nations, les Inuits et les Métis. [284]

Inégalité
Situation dans laquelle le bien-être, le statut ou les possibilités ne sont pas partagés également entre différents groupes dans la société. [285]

Racisme individuel
Action directe ou individuelle contre d'autres personnes en raison de leur appartenance à un groupe et de la couleur de leur peau pour les priver d'un droit, d'un privilège ou d'une occasion (c.-à-d. emploi, logement). [286]

Racisme institutionnel
Il s'agit d'une composante du « racisme systémique ». Des politiques officielles ou informelles qui font en sorte que les Autochtones ou les personnes racisées sont exclus, marginalisés davantage ou étouffent leur expression culturelle dans un contexte particulier (p. ex., codes vestimentaires en milieu de travail qui empêchent les hommes de porter des cheveux longs; tenue de consultations ou d'événements importants en même temps que des cérémonies locales importantes, ce qui fait en sorte que peu d'Autochtones peuvent assister aux deux événements). [287]

Traumatisme intergénérationnel
Traumatisme complexe qui a été transmis par différentes générations d'un groupe de personnes qui partagent une identité, une ethnicité, une nationalité ou des affiliations religieuses communes et qui englobe les réactions psychologiques et sociales à de tels événements. [288]

Oppression intériorisée
Lorsqu'une personne opprimée en vient à croire les choses négatives dépeintes au sujet de son peuple, ce qui entraîne parfois des actes qui renforcent l'oppression. [289] Terme connexe : Violence latérale.

Intolérance
Sectarisme ou étroitesse d'esprit se traduisant par le refus de reconnaître ou de respecter les personnes d'origine, d'opinion ou de croyance différente de la sienne. [290]

Inuit
Groupe de peuples autochtones dont le territoire couvre les régions arctiques du Groenland (Kalaallit Nunaat), des États-Unis (Alaska) et du Canada, y compris la région désignée des Inuvialuit (Nord des Territoires du Nord-Ouest), le Nunavut, le Nunavik (Nord du Québec) et le Nunatsiavut (Nord du Labrador). « Inuits » est un nom pluriel; le singulier est Inuk. Au Canada, les Inuits sont reconnus comme l'un des trois groupes qui comprennent les peuples autochtones en vertu de l'article 35 de la *Loi constitutionnelle* de 1982. [291]

Principes de l'Inuit Qaujimajatuqangit (IQ)
Valeurs culturelles qui guident les Inuits dans la vie et dans les processus décisionnels. [292]

Violence latérale
Forme de violence symbolique qui affecte les membres d'un groupe opprimé ayant internalisé les pratiques et croyances discriminatoires auxquelles ils font face et qui perpétue cette violence entre eux. La violence latérale découle du sentiment d'impuissance qui découle de l'oppression produite par le pouvoir et le contrôle exercés par une autorité ou des personnes dominantes pour déconnecter et décimer le statut de nation ou de naissance d'une personne ou d'une personne à l'égard de son patrimoine spirituel et culturel, de son identité et de son sentiment d'exister. [293]

Marginalisation
Processus structurel de discrimination systémique sur le long terme qui crée une classe de minorités défavorisées. Les groupes marginalisés sont cantonnés de façon permanente en marge de la société. Leur statut se perpétue en raison des diverses dimensions de l'exclusion, qui se manifeste en particulier sur le marché du travail, empêchant leur participation pleine et constructive à la société. [294]

Métis
L'article 35 de la Loi constitutionnelle de 1982 inclut les Métis comme l'un des trois « peuples autochtones du Canada ». L'histoire des Métis en Ontario est profondément liée au commerce nord-américain de la fourrure et, en plus de leur ascendance mixte, les Métis de l'Ontario ont développé leurs propres coutumes, langues, modes de vie et identité sociopolitique, distincts de ceux de leurs ancêtres des Premières Nations ou de l'Europe. Les collectivités métisses historiques de l'Ontario se sont formées autour des voies navigables stratégiques de l'Ontario et des Grands Lacs. Aujourd'hui, les Métis vivent dans des régions urbaines et rurales de la province. [295]

Microagression
Commentaire ou action qui exprime subtilement et peut-être inconsciemment ou non intentionnellement une attitude préjudiciable envers un membre d'un groupe marginalisé. [296]

Groupe minoritaire
Groupe de personnes au sein d'une société qui est petit en nombre ou qui a peu d'accès ou aucun au pouvoir social, économique, politique ou religieux. [297]

Oppression
Assujettissement unilatéral d'un individu ou d'un groupe par un individu ou un groupe plus puissant, mettant en jeu la force ou des menaces physiques, psychologiques, sociales ou économiques, et s'appuyant souvent sur une idéologie explicite pour sanctionner le concept. [298]

Privilège
Jouissance des libertés, droits, avantages, accès ou possibilités dont bénéficient certaines personnes en raison de leur appartenance à un groupe donné ou de leur situation sociale, comme appartenir à un groupe racial dominant.[299]

Racisme
Idées ou pratiques qui instaurent, maintiennent ou perpétuent la supériorité ou la dominance raciale d'un groupe sur un autre. [300]

Residential Schools
Les pensionnats pour enfants autochtones au Canada remontent aux années 1830. Plus de 130 pensionnats étaient situés partout au pays, et le dernier a fermé ses portes en 1996. Ces écoles financées par le gouvernement fédéral et gérées par l'Église ont retiré plus de 150 000 enfants des Premières Nations, métis et inuits de leur famille afin de les assimiler à la culture canadienne dominante. Beaucoup d'enfants sont morts dans ces pensionnats et beaucoup d'autres ont été physiquement, émotionnellement et sexuellement

maltraités. L'impact intergénérationnel continu des pensionnats continue de toucher les anciens élèves et leur famille aujourd'hui. [301]

Résilience
Capacité à vivre, à se développer, en surmontant les chocs traumatiques de l'adversité. [302]

Résistance
Situation dans laquelle des personnes ou des organisations se battent ou s'organisent pour résister à quelque chose, ou refusent d'accepter quelque chose ou de changer en conséquence, en particulier devant une autorité ou un pouvoir d'occupation. [303]

Colons
Personnes qui sont allées volontairement s'installer dans un autre pays ou leurs descendants, qui ne sont pas une population indigène des terres où elles vivent actuellement. [304]

Changement social
Transformation des structures sociales, des relations et des institutions culturelles et sociales. Les mouvements sociaux sont souvent le catalyseur du changement social. [305]

Stéréotype
Conception ou image simplifiée et normalisée investie d'une signification particulière et perçue en commun par les membres d'un groupe : une image mentale fixe d'un groupe de personnes, attribuant les mêmes caractéristiques à tous les membres, une généralisation excessive. Le stéréotypage est le processus actif d'attribuer de fausses généralisations sur la race, l'âge, l'origine ethnique, la langue, la géographie, la religion, les traits sociaux, etc. à des membres d'un groupe. [306]

Racisme structurel
Composante du « racisme systémique », des inégalités raciales ancrées dans le fonctionnement d'une société au sens large qui excluent un grand nombre de membres de groupes particuliers d'une participation significative aux grandes institutions sociales. [307]

Racisme systémique
Racisme fondé sur les politiques et les pratiques enchâssées dans les institutions établies ou les normes de la société. Il en résulte l'exclusion ou la promotion de certains groupes. Le racisme institutionnel et structurel fait partie du racisme systémique. [308]

Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR)
Commission établie en tant que composante de la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens. Elle avait pour mandat d'informer les Canadiens de ce qui s'est passé dans les pensionnats indiens. La Commission a documenté l'histoire et les répercussions des pensionnats, y compris les récits des survivants, des familles, des communautés et de toute personne touchée personnellement par l'expérience des pensionnats indiens. En 2015, la CVR a publié 94 appels à l'action pour la réconciliation avec les peuples autochtones, ainsi qu'un rapport final en plusieurs volumes. [309]

Traités
Accords formels, solennels et reconnus par la Constitution entre les peuples autochtones et la Couronne, qui énoncent certains droits, responsabilités et relations. [310]

RESSOURCES

RESSOURCES D'INFORMATION SUR LES COMMUNAUTÉS ET L'HISTOIRE AUTOCHTONES

RÉSEAU JEUNESSE AUTOCHTONE (RJA)

Le RJA a été créé en réponse aux problèmes sociaux et de santé affectant les jeunes Autochtones en raison de l'effondrement de la culture autochtone au Canada. Grâce à ce site Web, nous tentons d'unir les jeunes et de faire connaître leur identité culturelle aux jeunes partout au pays.
https://www.ayn.ca
1-866-459-1058

CONSEIL DES JEUNES AUTOCHTONES (CJA)

L'énoncé de mission du CJA est le suivant : Induire des changements positifs pour les jeunes des Centres d'amitié par l'inclusion, le renforcement de leur autonomie et la culture en : améliorant les communications, augmentant le nombre de possibilités de formation et de perfectionnement, augmentant la participation des jeunes à l'intérieur et à l'extérieur du Mouvement des Centres d'amitié, facilitant le perfectionnement de jeunes leaders, sensibilisant aux enjeux auxquels sont confrontés les jeunes Autochtones vivant en milieu urbain, encourageant et appuyant le développement spirituel, mental, émotionnel et physique des jeunes Autochtones en milieu urbain, mobilisant les jeunes à tous les niveaux du Mouvement des Centres d'amitié, tant à l'interne qu'à l'externe, et en préservant et en faisant rayonner notre culture et de notre patrimoine.
https://nafc.ca/fr/who-we-are/aboriginal-youth-council/
613-293-4985

NATION ANISHINABEK (UNION OF ONTARIO INDIANS)

La Nation Anishinabek, connue légalement sous l'appellation Union of Ontario Indians, est un organisme de défense d'intérêts politiques représentant 40 Premières Nations Anishinaabe membres en Ontario. Son site Web contient une grande variété de renseignements sur les services et processus politiques, gouvernementaux et communautaires.
http://www.anishinabek.ca/

RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX SUR LES TRAITÉS PAR RELATIONS COURONNE-AUTOCHTONES ET AFFAIRES DU NORD CANADA

Des renseignements plus détaillés sur les processus historiques et contemporains des traités au Canada, y compris des renseignements et des cartes liés aux traités historiques et modernes.
https://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/fra/1100100028574/1529354437231

CHIEFS OF ONTARIO

Chiefs of Ontario (COO) est un forum de défense des intérêts et un secrétariat pour la prise de décisions et de mesures collectives pour les collectivités des Premières Nations de l'Ontario. Son site Web contient un répertoire des Premières Nations, des ressources sur le travail de COO et de l'information sur les Premières Nations en Ontario.
http://www.chiefs-of-ontario.org/

INSTITUT GABRIEL-DUMONT

L'Institut Gabriel-Dumont est basé en Saskatchewan. Il s'agit d'un établissement d'enseignement, d'emploi et culturel au service des Métis.
https://gdins.org/metis-culture/

GRAND COUNCIL TREATY #3

Le Grand Council Treaty #3 est un organisme territorial politique représentant 28 Premières Nations Anishinaabe du Nord-Ouest de l'Ontario, dont la plupart sont signataires du Traité 3. Son site Web contient une grande variété de renseignements sur les services et processus politiques, gouvernementaux et communautaires.
http://gct3.ca/

INDIGENOUS CORPORATE TRAINING INC. – WORKING EFFECTIVELY WITH INDIGENOUS PEOPLES ® BLOG

Indigenous Corporate Training Inc. offre aux personnes ou organisations non autochtones de l'aide pour établir des relations avec les Autochtones au moyen d'une formation éducative. Son site Web contient des renseignements de base sur divers sujets fondamentaux liés à l'histoire, aux collectivités et aux contextes politiques autochtones, ainsi qu'un blogue traitant de divers sujets liés aux relations avec les Autochtones et les colons et à la collaboration.
https://www.ictinc.ca/blog

INUIT TAPIRIIT KANATAMI

L'Inuit Tapiriit Kanatami est un organisme qui sert de porte-parole national pour la protection et la promotion des droits et des intérêts des Inuits au Canada.
https://www.itk.ca/

KOOKUM (GRANDMOTHER) PROJECT – KOOKUM AND YOUTH CIRCLES

Dans le cadre d'un projet du Equay-wuk Women's Group, les Kookum and Youth Circles ont pour objectifs de transmettre des récits de résilience et de détermination des grands-mères et des arrière-grands-mères qui sont des survivantes des pensionnats à des jeunes femmes des communautés éloignées des Premières Nations, ce qui permettra à des générations de femmes de partager leur sagesse et leurs compétences au moyen d'activités de narration, de dialogue et de mentorat. Le cahier propose plusieurs activités d'animation et d'atelier.
Cahier : http://www.equaywuk.ca/Kookum%20Workbook.pdf
http://www.equaywuk.ca

NATION MÉTISSE DE L'ONTARIO

Le MNO est le gouvernement et le fournisseur de services de plus de 20 000 citoyens de la Nation métisse de l'Ontario à l'échelle de la province. Son site Web contient de l'information sur la gouvernance, la citoyenneté, les programmes et les services offerts par le MNO, la culture, la langue et le patrimoine métis, et bien plus.
http://www.metisnation.org

NOUVEAUXDÉBUTS.CA – VOTRE CENTRE D'AMITIÉ EN LIGNE

Plateforme en ligne gratuite pour partager des témoignages sur l'expérience autochtone au Canada, ainsi que des liens avec des ressources, des services et de l'information pour aider les jeunes Autochtones en milieu urbain, les jeunes familles et d'autres personnes qui cherchent à en savoir plus sur leur environnement.
https://newjourneys.ca/

NATION NISHNAWBE-ASKI

Anciennement connue sous le nom de Grand conseil du Traité no 9I, la NNA est un organisme territorial politique qui représente 49 Premières Nations Omushkego, Anishinaabe et Anishinini du Nord de l'Ontario signataires du Traité no 9 ou du Traité no 5. Son site Web contient une grande variété de renseignements sur les services et processus politiques, gouvernementaux et communautaires.
http://www.nan.on.ca/

ONTARIO FEDERATION OF INDIGENOUS FRIENDSHIP CENTRES

L'OFIFC est la fédération parapluie de tous les centres d'amitié autochtones de l'Ontario. Son site Web offre des liens vers les centres d'amitié locaux, la recherche, les documents stratégiques et la formation sur les compétences culturelles autochtones.
http://www.ofifc.org/

PAUKTUUTIT: INUIT WOMEN OF CANADA

Pauktuutit est l'organisation nationale des Inuites au Canada. Elle promeut une sensibilisation accrue aux besoins des Inuites, milite pour l'égalité et les améliorations sociales, et favorise la participation des Inuites à la vie communautaire, régionale et nationale du Canada.
https://www.pauktuutit.ca

TUNGASUVVINGAT INUIT

Centre communautaire et fournisseur de services pour les Inuits à Ottawa et partout au pays, offrant des programmes sociaux et culturels.
613-565-5885
Courrier électronique : info@tungasuvvingatinuit.ca
http://tungasuvvingatinuit.ca/

CARTE DES TRAITÉS ET DES RÉSERVES DE L'ONTARIO

Une carte interactive en ligne des traités et des réserves des Premières Nations en Ontario, avec des liens vers des renseignements historiques.
https://www.ontario.ca/fr/page/carte-des-traites-et-des-reserves-en-ontario

RESSOURCES ÉDUCATIVES SUR LA LUTTE CONTRE LE RACISME

ANTI-RACISM RESOURCE CENTRE

Un carrefour de ressources pour les éducateurs, les employeurs, les étudiants, les jeunes et quiconque cherche de l'information sur la race, la lutte contre le racisme et la discrimination..
http://www.anti-racism.ca/
705-304-4318

FONDATION CANADIENNE DES RELATIONS RACIALES (FCRR)

La FCRR vise à créer un Canada plus harmonieux qui reconnaît son passé raciste et l'omniprésence du racisme aujourd'hui, et s'engage à créer un avenir dans lequel tous les Canadiens sont traités équitablement. La Fondation est installée dans la ville de Toronto, mais ses activités ont une portée nationale. Elle a un volet jeunesse et participe à de nombreuses initiatives axées sur les jeunes, comme Youth Against Racism.
https://www.crrf-fcrr.ca/fr/
Courrier électronique : info@crr.ca
1-888-240-4936

COMMISSION ONTARIENNE DES DROITS DE LA PERSONNE

La Commission ontarienne des droits de la personne est un organisme autonome du gouvernement de l'Ontario établi pour prévenir la discrimination et promouvoir et faire progresser les droits de la personne en Ontario. Son site Web contient de l'information sur vos droits en vertu du Code des droits de la personne de l'Ontario, des documents d'éducation et de sensibilisation, et de la recherche sur des sujets liés aux droits de la personne.
http://www.ohrc.on.ca/fr
Courrier électronique : info@crr.ca
Téléphone : 1-800-387-9080 (sans frais) ou 416-326-9511
ATS : 1-800-308-5561 (sans frais) ou 416-326-0603

LET'S TALK: DISCUSSING RACE, RACISM AND OTHER DIFFICULT TOPICS WITH STUDENTS

Ce guide, élaboré par le Southern Poverty Law Center des États-Unis, offre des conseils et des stratégies pour discuter des questions de race et de racisme avec les étudiants. Il met l'accent sur la facilitation et ne traite pas directement des questions liées à la race.
https://www.tolerance.org/sites/default/files/2017-09/TT-Lets%20Talk-2017%20Final.pdf

FORMATION SUR LES COMPÉTENCES CULTURELLES DU NATIVE WOMEN'S CENTRE (HAMILTON)

Le NWC offre une formation sur les compétences culturelles, la sensibilité, la sécurité et la violence faite aux femmes au moyen d'une série de quatre ateliers. Il offre également un guide des enseignements traditionnels que l'on peut commander en ligne moyennant un don.
http://www.nativewomenscentre.com/vaw-workshops-and-training
1-888-308-6559 (sans frais) ou 905-664-1114

GUIDE DE RESSOURCES ORGANIZING FOR POWER, ORGANIZING FOR CHANGE

Ce site Web privé offre un répertoire de ressources pour la création d'alliés et de coalitions.
https://organizingforpower.wordpress.com/interest-allies-coalitions/resources-for-ally-coalition-building/

STEP UP! PROSOCIAL BEHAVIOUR/BYSTANDER INTERVENTION PROGRAM

Step UP! est un programme d'intervention conçu dans le cadre du programme Commitment to an Athlete's Total Success (CATS) Life Skills de la University of Arizona. Tout en abordant une variété de sujets allant des agressions sexuelles aux compétences universitaires, le programme propose aussi des ressources et des stratégies pour promouvoir l'intervention des témoins dans les situations où d'autres personnes subissent un préjudice.
http://stepupprogram.org/
Guide de l'animateur : http://stepupprogram.org/docs/guides/18_StepUP_Guidebook-Print.pdf

WHITE PRIVILEGE: UNPACKING THE INVISIBLE KNAPSACK – PEGGY MCINTOSH

Cet article présente une discussion approfondie du privilège des Blancs, y compris comment il se manifeste, comment il émerge et comment il reste invisible pour beaucoup.
https://www.pcc.edu/resources/illumination/documents/white-privilege-essay-mcintosh.pdf

RESSOURCES EN CAS DE CRISE ET AUTRES RESSOURCES EN SANTÉ MENTALE ET BIEN-ÊTRE

Si vous vivez une crise de santé mentale ou de toxicomanie

- Communiquez avec votre médecin (si vous en avez un).
- Rendez-vous à l'hôpital ou au centre de soins de santé le plus proche
- Composez le 911 ou appelez Télésanté Ontario au 1-866-797-0000.

TALK 4 HEALING

Service téléphonique gratuit et culturellement sécuritaire pour les femmes autochtones vivant en Ontario. Offre des services de discussion, de clavardage et de texte en anglais, en oji-cri, en cri et en ojibway. Heures : Tous les jours, 24 heures sur 24.

Téléphone : 1-855-554-HEAL (1-855-554-4325)
Site Web : http://www.talk4healing.com/

JEUNESSE, J'ÉCOUTE

Service téléphonique et Web gratuit, bilingue et anonyme.Fournit des services de counseling à tous les jeunes jusqu'à 20 ans et plus. Heures : Tous les jours, 24 heures sur 24.

Téléphone : 1-800-668-6868
Site Web : https://jeunessejecoute.ca/

ALLO J'ÉCOUTE – LIGNE D'AIDE AUX ÉTUDIANTS DE NIVEAU POSTSECONDAIRE

Ligne d'aide confidentielle gratuite offrant des services professionnels de counseling, d'information et d'aiguillage en matière de santé mentale, de toxicomanie et de bien-être. Heures : Tous les jours, 24 heures sur 24.

Téléphone : 1-866-925-5454
Site Web : https://allojecoute.ca/

CONNEXONTARIO

Services confidentiels gratuits pour la toxicomanie, la santé mentale et le jeu compulsif. Services offerts par téléphone, par clavardage ou par courriel. Le site Web contient un répertoire de services à l'échelle de la province. Heures : Tous les jours, 24 heures sur 24.

Site Web : connexontario.ca
1-866-531-2600

KEEPING IT RIEL – PROGRAMME DE BIEN-ÊTRE DE LA NATION MÉTISSE DE L'ONTARIO

Fournit de l'information et des liens avec les programmes de bien-être de la famille de la Nation métisse de l'Ontario partout dans la province.

Site Web : http://keepingitriel.com/

LIGNE D'ÉCOUTE TÉLÉPHONIQUE SUR LES PENSIONNATS

Ligne d'écoute téléphonique gratuite pour les survivants des pensionnats et leur famille. Heures : Tous les jours, 24 heures sur 24.

Téléphone : 1-866-925-4419
Site Web : https://www.canada.ca/fr/services-autochtones-canada/services/sante-premieres-nations-inuits/services-soins-sante/soutien-sante-pensionnats-indiens.html

LIGNE D'ÉCOUTE D'ESPOIR POUR LE MIEUX-ÊTRE DES PREMIÈRES NATIONS ET DES INUITS

Ligne téléphonique confidentielle gratuite pour les Autochtones. Bien que le titre de ce programme ne mentionne pas les Métis, il offre des services de counseling en santé mentale et d'intervention en cas de crise à tous les peuples autochtones, y compris les Métis. Heures : Tous les jours, 24 heures sur 24.

Téléphone : 1-855-242-3310
Site Web : https://www.espoirpourlemieuxetre.ca/

LGBTQ YOUTH LINE

Ligne d'aide sans frais à l'intention des jeunes lesbiennes, gais, bisexuels, transgenres, transsexuels, bispirituels et en questionnement. Heures : De 16 h à 21 h 30 du dimanche au vendredi.

Téléphone : 1-800-268-9688,
Texto : 647-694-4275
Site Web : http://www.youthline.ca/

MÉTIS COMMUNITY WELLNESS WORKER PROGRAM

La Nation métisse de l'Ontario offre une variété de programmes de soutien communautaires et de mieux-être partout en Ontario. Consultez les sites Web ci-dessous pour trouver le service le plus près de chez vous.

Services de soutien communautaire
Site Web : http://www.metisnation.org/programs/health-wellness/community-support-services-program/

Contact pour la santé et le bien-être
Site Web : http://www.metisnation.org/programs/health-wellness/contact-information/

Services aux victimes
Site Web : http://www.metisnation.org/programs/health-wellness/mno-victim-services/

CENTRE FOR SUICIDE PREVENTION

Centre d'éducation qui fournit aux individus et aux organisations de l'information et des compétences pour répondre au risque de suicide.

Site Web : https://www.suicideinfo.ca/

CAMH: CENTRE FOR ADDICTIONS AND MENTAL HEALTH

Le CAMH est le plus important centre hospitalier universitaire en santé mentale du Canada, situé à Toronto, et offre une gamme de services et de programmes, notamment en matière de toxicomanie, d'anxiété et de dépression, de troubles de l'humeur et de la personnalité, de schizophrénie et de psychose, de problèmes d'agressivité et de comportement, de traumatismes et de troubles de stress, de troubles du développement et de jeu compulsif. Son programme de soutien au système provincial offre à un certain nombre de collectivités de l'Ontario de la formation et du soutien pour l'élaboration de programmes, la promotion de la santé et la prévention (précision : les services cliniques ne sont pas offerts dans les bureaux régionaux du CAMH).

Téléphone (Toronto, service complet) : 416-535-8501, poste 2 (pour les renseignements centralisés, l'admission et les rendez-vous)
Site Web : http://www.camh.ca/fr

Numéros de téléphone des bureaux régionaux :
Kenora; 807-468-1429
Thunder Bay : 807-626-9145
Sudbury : 1-888-880-7063 (sans frais) ou 705-675-1195
Barrie : 1-888-880-7063 (sans frais) ou 705-675-1195
London : 1-888-495-2261 (sans frais) ou 519-858-5110
Hamilton : 1-888-857-2876 (sans frais) ou 905-525-1250
Ottawa : 1-888-441-2892 (sans frais) ou 613-569-6024
Kingston : 1-888-287-4439 (sans frais) ou 613-546-4266
Région du Grand Toronto : 416-535-8501, poste 30335
Bureau du programme de soutien au système provincial : 416-535-8501

ONTARIO ASSOCIATION FOR SUICIDE PREVENTION

Fournit des ressources, de l'information, des faits, des chiffres et des nouvelles sur la prévention du suicide.

Site Web : http://ospn.ca

ASSOCIATION CANADIENNE POUR LA PRÉVENTION DU SUICIDE

Fournit de l'information sur les endroits où trouver du soutien, y compris un guide à l'intention des premiers intervenants et une trousse d'outils de prévention pour les écoles.

Site Web : https://www.suicideprevention.ca

MINDYOURMIND

Initiative visant à promouvoir et à développer des outils et des applications en ligne à l'appui de la santé mentale chez les jeunes de 14 à 29 ans.

Site Web : https://mindyourmind.ca/

RÉFÉRENCES

1 Dennis Saleebey, Social Work Treatment: Interlocking Theoretical Approaches, ed. Francis J. Turner (New York: Oxford University Press, 2011.), 477.

2 Jacqueline K. Nelson, Kevin M. Dunn, and Yin Paradies, "Bystander anti-racism: a review of the literature," Analyses of Social Issues and Public Policy, 11, no. 1 (2011): 263-284.

3 Jacqueline K. Nelson, Kevin M. Dunn, and Yin Paradies, "Bystander Anti-Racism: A Review of the Literature." Analyses of Social Issues and Public Policy, 11, no. 1 (2011): 263-284.

4 "Facilitating Workshops," Seeds For Change, last modified October 22, 2017, www.seedsforchange.org.uk.

5 Ibid.

6 Ibid.

7 Charlotte Reading, "Policies, Program and Strategies to Address Aboriginal Racism: A Canadian Perspective," Social Determinants of Health, National Collaborating Center for Research, 2014, last modified November 8, 2017. https://www.ccnsa-nccah.ca/docs/determinants/FS-AddressAboriginalRacism-EN.pdf.

8 "A Teaching Tolerance Guide: Let's Talk," Southern Poverty Law Center, 2015. https://www.tolerance.org/sites/default/files/2017-09/TT-Lets%20Talk-2017%20Final.pdf

9 Ibid.

10 Ibid.

11 Ibid.

12 Ibid.

13 Eddie Benton-Banai, The Mishomis Book (Hayward, WI: Indian Country Communications Inc, 1988).
"Inuit Societal Values," Government of Nunavut, Last modified December 6, 2017, https://www.gov.nu.ca/information/inuit-societal-values.

14 Hana Beitl, "Kookum and Youth Circles," Equay-wuk (Women's Group), 2012, http://www.equaywuk.ca/Kookum%20Workbook.pdf.

15 « Les valeurs sociales inuit », Gouvernement du Nunavut, dernière modification le 6 décembre 2017, https://www.gov.nu.ca/fr/information/les-valeurs-sociales-inuit.

16 Hana Beitl, "Kookum and Youth Circles," Equay-wuk (Women's Group), 2012, http://www.equaywuk.ca/Kookum%20Workbook.pdf.

17 "The Big Wind Blows," Training for Change, last modified January 18, 2018, https://www.trainingforchange.org/training_tools/the-big-wind-blows/.

18 Calgary Anti Racism Education, "Glossary," (Calgary: University of Calgary, 2018) https://www.ucalgary.ca/cared/files/cared/cared-glossary-june2018.pdf

19 "Everyday racism," Encyclopedia, (Thompson Gale, 2008.), https://www.encyclopedia.com/social-sciences/encyclopedias-almanacs-transcripts-and-maps/everyday-racism

20 Calgary Anti Racism Education, "Glossary," (Calgary: University of Calgary, 2018) https://www.ucalgary.ca/cared/files/cared/cared-glossary-june2018.pdf

21 Charlotte Reading, "*Understanding Racism*," National Collaborating Centre for Aboriginal Health, August 2013, last modified November 8, 2017. https://www.ccnsa-nccah.ca/495/Understanding_Racism.nccah?id=103

22 Samantha Loppie, Charlotte Reading, and Sarah de Leeuw, "*Aboriginal Experiences with Racism and its Impacts*," National Collaborating Centre for Aboriginal Health, July 2014, last modified November 8, 2017. https://www.ccnsa-nccah.ca/495/Aboriginal_Experiences_with_Racism_and_its_Impacts.nccah?id=131

23 Charlotte Reading, "*Understanding Racism*," National Collaborating Centre for Aboriginal Health, August 2014, last modified November 8, 2017. https://www.ccnsa-nccah.ca/495/Understanding_Racism.nccah?id=103

24 Calgary Anti Racism Education, "Glossary," (Calgary: University of Calgary, 2018) https://www.ucalgary.ca/cared/files/cared/cared-glossary-june2018.pdf.

25 Calgary Anti Racism Education, "Glossary," (Calgary: University of Calgary, 2018) https://www.ucalgary.ca/cared/files/cared/cared-glossary-june2018.pdf

26 Derald Wing Sue, Christiana M. Capodilupo, Gina C. Torino, Jennifer M. Bucceri, Aisha M.B. Holder, Kevin L. Nadal, and Marta Esquilin, "Racial Microagressions in Everyday Life: Implications for Clinical Practice," *American Psychologist 62*, no. 4 (2007): 271-286

27 Calgary Anti Racism Education, "Glossary," (Calgary: University of Calgary, 2018) https://www.ucalgary.ca/cared/files/cared/cared-glossary-june2018.pdf

28 "Speak Up at School: How to Respond to Everyday Prejudice, Bias and Stereotypes," *Southern Poverty Law Center* (2012), https://www.tolerance.org/sites/default/files/2017-07/Speak_Up_at_School_5.pdf

29 "Cultural Appropriation," Cambridge Dictionary, last modified November 8, 2018, https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/cultural-appropriation

30 "Why cultural appropriation isn't cool" Reachout.com, last modified November 8, 2018, https://au.reachout.com/articles/why-cultural-appropriation-isnt-cool

31 "Native American Costumes," HalloweenCostumes.ca, last modified November 8, 2018, https://www.halloweencostumes.ca/native-american-costumes

32 Graham Lee Brewer, "Where #MeToo meets #MMIW." High Country News, January 26, 2018. Last modified January 17, 2019, https://www.hcn.org/articles/indian-country-news-where-metoo-meets-mmiw.

33 Joshua Ostroff, "Indigenous Activists, Artists and Politicians Speak Out on #NotYourMascot And Racist Team Names," *Huffington Post*, October 18, 2016, https://www.huffingtonpost.ca/2016/10/18/indigenous-team-names-not-your-mascot_n_12476470.html

34 "Couple Calls on Ontario Government to Ban Indigenous Logos, Mascots in Schools," CBC News, May 22, 2017, last modified May 22, 2017 https://www.cbc.ca/news/canada/ottawa/ban-indigenous-sports-logos-mascots-schools-1.4124497.

35 Willow Fiddler. "Verbal assaults and local newspaper lead racist incident reports in Thunder Bay," APTN national news, last modified, July 24, 2018, https://aptnnews.ca/2018/07/24/verbal-assaults-and-local-newspaper-lead-racist-incident-reports-in-thunder-bay/

36 Willow Fiddler. "Threats Force Barbara Kentners Family from Thunder Bay as Death Probe Continues," APTN national news., last modified, August 22, 2017, https://aptnnews.ca/2017/08/22/threats-force-barbara-kentners-family-from-thunder-bay-as-death-probe-continues/.

37 "Barbara Kentner Obituary," The Chronicle Journal, 2017, http://www.legacy.com/obituaries/chroniclejournal/obituary.aspx?n=barbara-kentner&pid=186090190&fhid=12304

38 "Brayden Bushby to Stand Trial on 2nd Degree Murder for Death of Barbara Kentner," *CBC News*, last modified January 21, 2019, https://www.cbc.ca/news/canada/thunder-bay/bushby-trial-charges-decision-1.4986393

39 "Barbara Kentner Obituary," The Chronicle Journal, 2017, http://www.legacy.com/obituaries/chroniclejournal/obituary.aspx?n=barbara-kentner&pid=186090190&fhid=12304

40 Willow Fiddler. "Threats Force Barbara Kentners Family from Thunder Bay as Death Probe Continues," APTN national news., last modified, August 22, 2017, https://aptnnews.ca/2017/08/22/threats-force-barbara-kentners-family-from-thunder-bay-as-death-probe-continues/.

41 "Brayden Bushby to Stand Trial on 2nd Degree Murder for Death of Barbara Kentner," CBC News, last modified January 21, 2019, https://www.cbc.ca/news/canada/thunder-bay/bushby-trial-charges-decision-1.4986393

42 Judy Trinh, "*Annie Pootoogook Death Investigation Expected to be Inconclusive,*" CBC News, last modified October 25, 2017, https://www.cbc.ca/news/canada/ottawa/annie-pootoogook-suspicious-death-investigation-inconclusive-1.4369924

43 "Ottawa Officer Demoted for Racist Comments About Annie Pootoogook," *CBC News*, last modified December 8, 2016, https://www.cbc.ca/news/canada/ottawa/chris-hrnchiar-racist-comments-penalty-annie-pootoogook-1.3884927.

44 Ibid.

45 Jacques Marcoux, Katie Nicholson, and Vera-Lynn Kubinec, "Police Diversity Fails to Keep Pace with Canadian Populations," *CBC News*, last modified July 28, 2016, https://www.cbc.ca/news/canada/police-diversity-canada-1.3677952.

46 Matt Prokopchuk, "*Grassy Narrows Mercury Victims up to 6 Times More Likely to Have Debilitating Health Problems, Report Says*," CBC News, last modified May 24, 2018, https://www.cbc.ca/news/canada/thunder-bay/grassy-narrows-health-report-release-1.4675091.

47 Ibid.

48 Ibid.

49 No Doubt, *Looking Hot*, Video, 3:52 minutes, 2012, https://vimeo.com/52770103.

50 *A Tribe Called Red. ft. Northern Voice*, Sisters, Video, 3:31 minutes, April 9, 2014, https://www.youtube.com/watch?v=QbrvwaVXJ48.

51 Skrillex and Damian "Jr. Gong" Marley, *Make it Bun Dem*. Video, 3:38 minutes, September 6, 2012, https://www.youtube.com/watch?v=BGpzGu9Yp6Y&feature=youtu.be.

52 Graham Lee Brewer, "Where #MeToo Meets #MMIW." High Country News, January 26, 2018. Last modified January 17, 2019, https://www.hcn.org/articles/indian-country-news-where-metoo-meets-mmiw.

53 Miriam Coleman, "No Doubt Pull 'Looking Hot' Video After Offending Native Americans," *Rolling Stone*, last modified November 4, 2012, https://www.rollingstone.com/music/music-news/no-doubt-pull-looking-hot-video-after-offending-native-americans-245458/.

54 Angela Riley, "*An Open Letter to No Doubt, Supersonic Public Relations and Interscope Records in Response to No Doubt's Video, 'Looking Hot'*" University of California, Los Angeles, November 5, 2012, https://turtletalk.files.wordpress.com/2012/11/open-letter-nodoubt.pdf

55 "The Powley Story," Métis Nation of Ontario, 2018, http://www.metisnation.org/harvesting/the-powley-story/.

56 "Bystander Intervention. 5 Stages to Guide You," Princeton University, 2018, https://umatter.princeton.edu/action-matters/care-others.

57 "The Oppression Tree," *Rez Project Resources tumblr*, May 9, 2014, http://rezprojectresources.com/post/85243566890/the-oppression-tree.

58 "Privilege Walk Lesson Plan," *Peace Learner*. 2016, https://peacelearner.org/2016/03/14/privilege-walk-lesson-plan/

59 "White Privilege Checklist," University of Pittsburgh, last modified February 15, 2018, https://www.socialwork.pitt.edu/sites/default/files/Pdf_Files/white_privilege_checklist.pdf.

60 "Privilege Walk Lesson Plan," *Peace Learner*. 2016, https://peacelearner.org/2016/03/14/privilege-walk-lesson-plan/.

61 "Christopher Columbus and the Doctrine of Discovery – 5 Things to Know," Indigenous Corporate Training, Inc. 2016, Last modified January 17, 2019, https://www.ictinc.ca/blog/christopher-columbus-and-the-doctrine-of-discovery-5-things-to-know.

62 "Truth and Reconciliation Commission of Canada: Calls to Action," *Truth and Reconciliation Commission of Canada*, 2015, https://www.documentcloud.org/documents/2091412-trc-calls-to-action.html.

63 Rida Abboud, Jennifer Chong, Darcy Gray, Rizwana, Kaderdina, Mark Masongsong, and Kajori Monika Rahman, The Kit: A Manual by Youth to Combat Racism Through Education, United Nations Association in Canada, 2002, https://exchange.youthrex.com/toolkit/kit-manual-youth-combat-racism-through-education.

64 Ibid.

65 Ibid.

66 Ibid.

67 Ibid.

68 Ibid.

69 Ibid.

70 David MacDonald and Daniel Wilson, "Poverty or Prosperity: Indigenous Children in Canada," *Canadian Centre for Policy Alternatives*, June 19, 2013, https://www.policyalternatives.ca/publications/reports/poverty-or-prosperity.

71 Ibid.

72 Government of Canada, "Backgrounder: Aboriginal Offenders--A Critical Situation," Office of the Correctional Investigator, September 16, 2013, http://www.oci-bec.gc.ca/cnt/rpt/oth-aut/oth-aut20121022info-eng.aspx.

73 "Indigenous Peoples," *Homeless Hub*, 2017, http://homelesshub.ca/about-homelessness/population-specific/indigenous-peoples.

74 Rida Abboud, Jennifer Chong, Darcy Gray, Rizwana, Kaderdina, Mark Masongsong, and Kajori Monika Rahman, The Kit: A Manual by Youth to Combat Racism Through Education, United Nations Association in Canada, 2002, https://exchange.youthrex.com/toolkit/kit-manual-youth-combat-racism-through-education.

75 "*Senator Murray Sinclair Responds to Lynn Beyak's Residential School Remarks*," CBC News, March 29, 2017, https://www.youtube.com/watch?v=BVjHGNreBkU.

76 "J.R. Miller, *Skyscrapers Hide the Heavens : A History of Indian-White Relations in Canada*. 3rd. Ed. (Toronto: University of Toronto Press, 2000).

77 Rida Abboud, Jennifer Chong, Darcy Gray, Rizwana, Kaderdina, Mark Masongsong, and Kajori Monika Rahman, *The Kit: A Manual by Youth to Combat Racism Through Education*, United Nations Association in Canada, 2002, https://exchange.youthrex.com/toolkit/kit-manual-youth-combat-racism-through-education.

78 .R. Miller, « *Compact, Contract, Covenant: Aboriginal Treaty-Making in Canada* », (Toronto : University of Toronto Press, 2009).

79 Ibid.

80 Ibid.

81 Ibid.

82 Haley Roberts, "Implicit Bias and Social Justice," Voices, Open Society Foundation, last modified December 18, 2011, https://www.opensocietyfoundations.org/voices/implicit-bias-and-social-justice

83 Ibid.
84 Ibid.
85 Ibid.
86 Ibid.
87 "4 Facts about Aboriginal Peoples and Taxes" *Indigenous Corporate Training* Inc., last modified August 4, 2015,https://www.ictinc.ca/blog/4-facts-about-aboriginal-peoples-and-taxes
88 Rida Abboud, Jennifer Chong, Darcy Gray, Rizwana, Kaderdina, Mark Masongsong, and Kajori Monika Rahman, *The Kit: A Manual by Youth to Combat Racism Through Education*, United Nations Association in Canada, 2002, https://exchange.youthrex.com/toolkit/kit-manual-youth-combat-racism-through-education.
89 "Post-Secondary Student Support Program," Indigenous Services Canada - Government of Canada, last modified June 13, 2018, https://www.sac-isc.gc.ca/eng/1100100033682/1531933580211#chp3
90 "Métis Nation of Ontario Bursaries & Scholarships Program," Métis Nation of Ontario, last modified December 14, 2017, http://www.metisnation.org/programs/education-training/education/bursaries-scholarships/.
91 Lenard Monkman, "Debunking the Myth that All First Nations People Receive Free Post-Secondary Education" *CBC News*, last modified January 29, 2016, https://www.cbc.ca/news/indigenous/debunking-the-myth-that-all-first-nations-people-receive-free-post-secondary-education-1.3414183
92 Ibid.
93 Rida Abboud, Jennifer Chong, Darcy Gray, Rizwana, Kaderdina, Mark Masongsong, and Kajori Monika Rahman, *The Kit: A Manual by Youth to Combat Racism Through Education*, United Nations Association in Canada, 2002, https://exchange.youthrex.com/toolkit/kit-manual-youth-combat-racism-through-education.
94 Ibid.
95 "Speak Up at School: How to Respond to Everyday Prejudice, Bias and Stereotypes," *Southern Poverty Law Center*, 2012, https://www.tolerance.org/sites/default/files/2017-07/Speak_Up_at_School_5.pdf.
96 "Indigenous Peoples: A Guide to Terminology Usage tips and definitions," Indigenous Corporate Training Inc., 2018, https://cdn2.hubspot.net/hubfs/374848/docs/Indigenous_Peoples_Guide_to_Terminology_v2.pdf?t=1535134432979.
97 "Treaties," Ministry of Indigenous Affairs – Ontario, last modified November 9, 2018, https://www.ontario.ca/page/treaties
98 Ibid.
99 "Ongoing Negotiations," Crown-Indigenous Relations and Northern Affairs Canada - Government of Canada, last modified May 23, 2018, https://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/eng/1100100030285/1529354158736#chp3
100 "Aboriginal and Treaty Right Information System," Crown-Indigenous Relations and Northern Affairs Canada – Government of Canada, last modified July 5, 2016, http://sidait-atris.aadnc-aandc.gc.ca/atris_online/home-accueil.aspx
101 "Treaties," Ministry of Indigenous Affairs – Ontario, last modified November 9, 2018, https://www.ontario.ca/page/treaties
102 Ibid.
103 Ibid.
104 "Williams Treaties," Ministry of Indigenous Affairs – Ontario, last modified October 25, 2018, https://www.ontario.ca/page/map-ontario-treaties-and-reserves#t35
105 "Treaties," Ministry of Indigenous Affairs – Ontario, last modified November 9, 2018, https://www.ontario.ca/page/treaties
106 "Specific Claims," Crown-Indigenous Relations and Northern Affairs Canada – Government of Canada, last modified January 12, 2015, https://www.rcaanc-cirnac.gc.ca/eng/1100100030291/1539617582343
107 "First Nations and Treaties," Government of Ontario, 2017, https://files.ontario.ca/treaties_map_english.pdf
108 "Historical Treaties of Canada," Indian and Northern Affairs Canada, https://www.aadnc-aandc.gc.ca/DAM/DAM-INTER-HQ/STAGING/texte-text/htoc_1100100032308_eng.pdf
109 Indigenous Youth Wellness Healthy Aboriginal Network, *The Roots of Racism*, Video, 9:10 minutes, March 17, 2016, https://www.youtube.com/watch?v=7h9CBMDIb0w.
110 Jon Parmenter, "The Meaning of *Kaswentha* and the Two Row Wampum Belt in Haudenosaunee (Iroquois) History: Can Indigenous Oral Tradition be Reconciled with the Documentary Record?" *Journal of Early American History* 3, (2013): 82–109, http://booksandjournals.brillonline.com/content/journals/10.1163/18770703-0030100

111 Rainbow Resource Centre, "Ally," 2002, https://rainbowresourcecentre.org/files/12-11-Ally.pdf

112 Rainbow Resource Centre, "Ally," 2002, https://rainbowresourcecentre.org/files/12-11-Ally.pdf

113 Classified, *Powerless*, Video 6:39 minutes, April 6, 2018, https://www.youtube.com/watch?v=9W69e9jDRq0.

114 John Raible, "Checklist for Allies Against Racism," last modified April 2009, https://johnraible.files.wordpress.com/2007/05/revised-2009-checklist-for-allies.pdf.

115 S. Plous, "Responding to Overt Displays of Prejudice. A role play exercise," *Teaching of Psychology 27*, no.3 (2000): 200-8.

116 Barnard Center for Research on Women, *Don't Be a Bystander: 6 Tips for Responding to Racist Attacks*, Video. 3:53 minutes, https://vimeo.com/199947156.

117 Canadian Broadcast Corporation, *Namwayut: We Are All One. Truth and Reconciliation in Canada*, Video. 4:20 minutes, December 13, 2017, http://www.cbc.ca/player/play/1115758147760.

118 Jude Ortiz, Gayle Broad, and Libby Bobiwash, "Community Strategic Planning Toolkit," (Sault Ste. Marie, ON: NORDIK Institute, 2005), http://www.nordikinstitute.com/wp-content/uploads/2012/11/Community-Strategic-Planning-Toolkit.20051.pdf

119 Ibid.

120 Hana Beitl, "Kookum and Youth Circles," Equay-wuk (Women's Group), 2012, http://www.equaywuk.ca/Kookum%20Workbook.pdf.

121 "Cultural Appropriation," Cambridge Dictionary, last modified November 8, 2018, https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/cultural-appropriation

122 "Why cultural appropriation isn't cool" Reachout.com, last modified November 8, 2018, https://au.reachout.com/articles/why-cultural-appropriation-isnt-cool

123 "Native American Costumes," HalloweenCostumes.ca, last modified November 8, 2018, https://www.halloweencostumes.ca/native-american-costumes

124 Graham Lee Brewer, "Where #MeToo meets #MMIW." High Country News, January 26, 2018. Last modified January 17, 2019, https://www.hcn.org/articles/indian-country-news-where-metoo-meets-mmiw.

125 Joshua Ostroff, "Indigenous Activists, Artists and Politicians Speak Out on #NotYourMascot And Racist Team Names," *Huffington Post*, October 18, 2016, https://www.huffingtonpost.ca/2016/10/18/indigenous-team-names-not-your-mascot_n_12476470.html

126 "Couple Calls on Ontario Government to Ban Indigenous Logos, Mascots in Schools," CBC News, May 22, 2017, last modified May 22, 2017 https://www.cbc.ca/news/canada/ottawa/ban-indigenous-sports-logos-mascots-schools-1.4124497.

127 Willow Fiddler. "Verbal assaults and local newspaper lead racist incident reports in Thunder Bay," APTN national news, last modified, July 24, 2018, https://aptnnews.ca/2018/07/24/verbal-assaults-and-local-newspaper-lead-racist-incident-reports-in-thunder-bay/

128 Willow Fiddler. "Threats Force Barbara Kentners Family from Thunder Bay as Death Probe Continues," APTN national news., last modified, August 22, 2017, https://aptnnews.ca/2017/08/22/threats-force-barbara-kentners-family-from-thunder-bay-as-death-probe-continues/.

129 "Barbara Kentner Obituary," The Chronicle Journal, 2017, http://www.legacy.com/obituaries/chroniclejournal/obituary.aspx?n=barbara-kentner&pid=186090190&fhid=12304

130 "Brayden Bushby to Stand Trial on 2nd Degree Murder for Death of Barbara Kentner," *CBC News*, last modified January 21, 2019, https://www.cbc.ca/news/canada/thunder-bay/bushby-trial-charges-decision-1.4986393

131 "Barbara Kentner Obituary," The Chronicle Journal, 2017, http://www.legacy.com/obituaries/chroniclejournal/obituary.aspx?n=barbara-kentner&pid=186090190&fhid=12304

132 Willow Fiddler. "Threats Force Barbara Kentners Family from Thunder Bay as Death Probe Continues," APTN national news., last modified, August 22, 2017, https://aptnnews.ca/2017/08/22/threats-force-barbara-kentners-family-from-thunder-bay-as-death-probe-continues/.

133 "Brayden Bushby to Stand Trial on 2nd Degree Murder for Death of Barbara Kentner," CBC News, last modified January 21, 2019, https://www.cbc.ca/news/canada/thunder-bay/bushby-trial-charges-decision-1.4986393

134 Judy Trinh, "*Annie Pootoogook Death Investigation Expected to be Inconclusive*," CBC News, last modified October 25, 2017, https://www.cbc.ca/news/canada/ottawa/annie-pootoogook-suspicious-death-investigation-inconclusive-1.4369924

135 "Ottawa Officer Demoted for Racist Comments About Annie Pootoogook," *CBC News*, last modified December 8, 2016, https://www.cbc.ca/news/canada/ottawa/chris-hrnchiar-racist-comments-penalty-annie-pootoogook-1.3884927.

136 Ibid.

137 Jacques Marcoux, Katie Nicholson, and Vera-Lynn Kubinec, "Police Diversity Fails to Keep Pace with Canadian Populations," *CBC News*, last modified July 28, 2016, https://www.cbc.ca/news/canada/police-diversity-canada-1.3677952.

138 Matt Prokopchuk, "*Grassy Narrows Mercury Victims up to 6 Times More Likely to Have Debilitating Health Problems, Report Says*," CBC News, last modified May 24, 2018, https://www.cbc.ca/news/canada/thunder-bay/grassy-narrows-health-report-release-1.4675091.

139 Ibid.

140 Ibid.

141 No Doubt, *Looking Hot*, Video, 3:52 minutes, 2012, https://vimeo.com/52770103.

142 *A Tribe Called Red. ft. Northern Voice*, Sisters, Video, 3:31 minutes, April 9, 2014, https://www.youtube.com/watch?v=Qbrv-waVXJ48.

143 Skrillex and Damian "Jr. Gong" Marley, *Make it Bun Dem*. Video, 3:38 minutes, September 6, 2012, https://www.youtube.com/watch?v=BGpzGu9Yp6Y&feature=youtu.be.

144 Graham Lee Brewer, "Where #MeToo Meets #MMIW." High Country News, January 26, 2018. Last modified January 17, 2019, https://www.hcn.org/articles/indian-country-news-where-metoo-meets-mmiw.

145 Miriam Coleman, "No Doubt Pull 'Looking Hot' Video After Offending Native Americans," *Rolling Stone*, last modified November 4, 2012, https://www.rollingstone.com/music/music-news/no-doubt-pull-looking-hot-video-after-offending-native-americans-245458/.

146 Angela Riley, "An Open Letter to No Doubt, Supersonic Public Relations and Interscope Records in Response to No Doubt's Video, 'Looking Hot'" University of California, Los Angeles, November5, 2012, https://turtletalk.files.wordpress.com/2012/11/open-letter-nodoubt.pdf

147 "The Powley Story," Métis Nation of Ontario, 2018, http://www.metisnation.org/harvesting/the-powley-story/.

148 "Christopher Columbus and the Doctrine of Discovery – 5 Things to Know," Indigenous Corporate Training, Inc. 2016, Last modified January 17, 2019, https://www.ictinc.ca/blog/christopher-columbus-and-the-doctrine-of-discovery-5-things-to-know.

149 "Truth and Reconciliation Commission of Canada: Calls to Action," *Truth and Reconciliation Commission of Canada*, 2015, https://www.documentcloud.org/documents/2091412-trc-calls-to-action.html.

150 Rida Abboud, Jennifer Chong, Darcy Gray, Rizwana, Kaderdina, Mark Masongsong, and Kajori Monika Rahman, *The Kit: A Manual by Youth to Combat Racism Through Education, United Nations Association in Canada*, 2002, https://exchange.youthrex.com/toolkit/kit-manual-youth-combat-racism-through-education.

151 Ibid.

152 Ibid.

153 Ibid.

154 Ibid.

155 Ibid.

156 Ibid.

157 David MacDonald and Daniel Wilson, "Poverty or Prosperity: Indigenous Children in Canada," *Canadian Centre for Policy Alternatives*, June 19, 2013, https://www.policyalternatives.ca/publications/reports/poverty-or-prosperity.

158 Ibid.

159 Government of Canada, "Backgrounder: Aboriginal Offenders--A Critical Situation," Office of the Correctional Investigator, September 16, 2013, http://www.oci-bec.gc.ca/cnt/rpt/oth-aut/oth-aut20121022info-eng.aspx.

160 "Indigenous Peoples," *Homeless Hub*, 2017, http://homelesshub.ca/about-homelessness/population-specific/indigenous-peoples.

161 Rida Abboud, Jennifer Chong, Darcy Gray, Rizwana, Kaderdina, Mark Masongsong, and Kajori Monika Rahman, *The Kit: A Manual by Youth to Combat Racism Through Education*, United Nations Association in Canada, 2002, https://exchange.youthrex.com/toolkit/kit-manual-youth-combat-racism-through-education.

162 "*Senator Murray Sinclair Responds to Lynn Beyak's Residential School Remarks*," CBC News, March 29, 2017, https://www.youtube.com/watch?v=BVjHGNreBkU.

163 J.R. Miller, *Skyscrapers Hide the Heavens : A History of Indian-White Relations in Canada*. 3rd. Ed. (Toronto: University of Toronto Press, 2000).

164 Rida Abboud, Jennifer Chong, Darcy Gray, Rizwana, Kaderdina, Mark Masongsong, and Kajori Monika Rahman, *The Kit: A Manual by Youth to Combat Racism Through Education*, United Nations Association in Canada, 2002, https://exchange.youthrex.com/toolkit/kit-manual-youth-combat-racism-through-education.

165 J.R. Miller, « *Compact, Contract, Covenant: Aboriginal Treaty-Making in Canada* », (Toronto : University of Toronto Press, 2009).

166 Ibid.

167 Ibid.

168 Ibid.

169 Haley Roberts, "Implicit Bias and Social Justice," *Voices*, Open Society Foundation, last modified December 18, 2011, https://www.opensocietyfoundations.org/voices/implicit-bias-and-social-justice

170 Ibid.

171 Ibid.

172 Ibid.

173 Ibid.

174 "4 Facts about Aboriginal Peoples and Taxes" *Indigenous Corporate Training Inc.*, last modified August 4, 2015,https://www.ictinc.ca/blog/4-facts-about-aboriginal-peoples-and-taxes

175 Rida Abboud, Jennifer Chong, Darcy Gray, Rizwana, Kaderdina, Mark Masongsong, and Kajori Monika Rahman, *The Kit: A Manual by Youth to Combat Racism Through Education*, United Nations Association in Canada, 2002, https://exchange.youthrex.com/toolkit/kit-manual-youth-combat-racism-through-education.

176 "Post-Secondary Student Support Program," Indigenous Services Canada - Government of Canada, last modified June 13, 2018, https://www.sac-isc.gc.ca/eng/1100100033682/1531933580211#chp3

177 "Métis Nation of Ontario Bursaries & Scholarships Program," Métis Nation of Ontario, last modified December 14, 2017, http://www.metisnation.org/programs/education-training/education/bursaries-scholarships/.

178 Lenard Monkman, "Debunking the Myth that All First Nations People Receive Free Post-Secondary Education" *CBC News*, last modified January 29, 2016, https://www.cbc.ca/news/indigenous/debunking-the-myth-that-all-first-nations-people-receive-free-post-secondary-education-1.3414183

179 Ibid.

180 Rida Abboud, Jennifer Chong, Darcy Gray, Rizwana, Kaderdina, Mark Masongsong, and Kajori Monika Rahman, *The Kit: A Manual by Youth to Combat Racism Through Education*, United Nations Association in Canada, 2002, https://exchange.youthrex.com/toolkit/kit-manual-youth-combat-racism-through-education.

181 Ibid.

182 J.R. Miller, Compact, Contract, Covenant: Aboriginal Treaty-Making in Canada, (Toronto: University of Toronto Press, 2009).

183 Biography.com, "Jacques Cartier Biography," A&E Television Networks, last modified January 15, 2019, https://www.biography.com/people/jacques-cartier-9240128

184 Jon Parmenter, "The Meaning of Kaswentha and the Two Row Wampum Belt in Haudenosaunee (Iroquois) History: Can Indigenous Oral Tradition be Reconciled with the Documentary Record?" *Journal of early American History 3* (2013): 82-109.

185 Ibid.

186 Maurice Switzer, "The Wampum Belt: A Nation to Nation Relationship." Reconciliation Education, last modified October 23, 2017 https://youtu.be/G-KNHsKjpUI

187 "Treaties," Ministry of Indigenous Affairs – Ontario, last modified November 9, 2018, https://www.ontario.ca/page/treaties

188 "Royal Proclamation of 1763: Relationships, Rights and Treaties," Indigenous and Northern Affairs Canada – Government of Canada, last modified November 27, 2013, https://www.aadnc-aandc.gc.ca/eng/1379594359150/1379594420080

189 "Treaties," Ministry of Indigenous Affairs – Ontario, last modified November 9, 2018, https://www.ontario.ca/page/treaties

190 "The Royal Proclamation and Treaty of Niagara as an Indigenous Magna Carta" *Magna Carta 2015 Canada*, 2015, https://www.magnacartacanada.ca/the-royal-proclamation-and-treaty-of-niagara-as-an-indigenous-magna-carta/

191 "Treaties," Ministry of Indigenous Affairs – Ontario, last modified November 9, 2018, https://www.ontario.ca/page/treaties

192 Janet Chute, The Legacy of Shingwaukonse : A Century of Native Leadership, (Toronto: University of Toronto Press, 1998).

193 "Treaties," Ministry of Indigenous Affairs – Ontario, last modified November 9, 2018, https://www.ontario.ca/page/treaties

194 "Williams Treaties," Ministry of Indigenous Affairs – Ontario, last modified October 25, 2018, https://www.ontario.ca/page/map-ontario-treaties-and-reserves#t35

195 "Constitution Act, 1982" Justice Laws Website, Government of Canada. last modified January 8, 2019, https://laws-lois.justice.gc.ca/eng/Const/page-16.html#docCont

196 Royal Commission on Aboriginal Peoples, "Highlights from the Report of the Royal Commission on Aboriginal Peoples," Government of Canada, last modified September 15, 2010, https://www.aadnc-aandc.gc.ca/eng/1100100014597/1100100014637

197 Library and Archives Canada, "Nunavut (1999)," Government of Canada, last modified May 5, 2016, https://www.bac-lac.gc.ca/eng/discover/politics-government/canadian-confederation/Pages/nunavut-1999.aspx

198 "The Powley Story," Métis Nation of Ontario, 2018, http://www.metisnation.org/harvesting/the-powley-story/.

199 "Statement of apology to former students of Indian Residential Schools," Government of Canada, last modified, September 15, 2010, https://www.aadnc-aandc.gc.ca/eng/1100100015644/1100100015649

200 "About," National Centre for Truth and Reconciliation, accessed January 10, 2019, http://nctr.ca/about.php

201 Bruce McIvor, "What Does the Daniels Decision Mean?" First Peoples Law Barristers & Solicitors, last modified April 20, 2016, https://www.firstpeopleslaw.com/index/articles/248.php.

202 Ibid.

203 United Nations Declaration on the Rights of Indigenous Peoples, United Nations, September 13, 2007, https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_en.pdf

204 "Canada Votes 'No' as UN Native Rights Declaration Passes," CBC News, September 13, 2007, https://www.cbc.ca/news/canada/canada-votes-no-as-un-native-rights-declaration-passes-1.632160

205 Tim Fontaine, "Canada Officially Adopts UN Declaration on Rights of Indigenous Peoples," ***CBC News***, last modified August 2, 2016, https://www.cbc.ca/news/indigenous/canada-adopting-implementing-un-rights-declaration-1.3575272

206 J.R. Miller, ***Skyscrapers Hide the Heavens : A History of Indian-White Relations in Canada.*** 3rd. Ed. (Toronto: University of Toronto Press, 2000).

207 John Giokas, "The Indian Act: Evolution, Overview and Options for Amendment and Transition," Indian and Northern Affairs Canada, March 22, 1995, http://publications.gc.ca/collections/collection_2016/bcp-pco/Z1-1991-1-41-130-eng.pdf

208 "1869 – Gradual Enfranchisement Act," CanadianHistory.ca, 2018, https://canadianhistory.ca/natives/timeline/1860s/1869-gradual-enfranchisement-act

209 Ibid.

210 Erin Hanson, "The Indian Act," Indigenous Foundations – UBC Arts, accessed September 10, 2018, https://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/the_indian_act/

211 "Bill C-31," Indigenous Foundation – UBC Arts, accessed September 10, 2018, https://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/bill_c-31/

212 "Honouring the Truth, Reconciling for the Future: Summary of the Final Report of the Truth and Reconciliation Commission of Canada," ***Truth and Reconciliation Commission of Canada***, 2015, http://nctr.ca/assets/reports/Final%20Reports/Executive_Summary_English_Web.pdf

213 Ibid.

214 Jessica Ouvrard, William Benoit and Janet La France, "027: Hiding in Plain Sight: The Métis Nation," February 25, 2016, produced by Library and Archives Canada, podcast, audio, 38:24 accessed June 3, 2018, https://www.bac-lac.gc.ca/eng/news/podcasts/Pages/metis-nation.aspx

215 J.R. Miller, ***Shingwauk's Vision: A History of Native Residential Schools***, (Toronto, ON: University of Toronto Press, 1996).

216 Sarah Bonesteel, "Canada's Relationship with Inuit: A History of Policy and Program Development," Indian and Northern Affairs Canada, June 2006, https://www.aadnc-aandc.gc.ca/eng/1100100016900/1100100016908#chp2

217 "Eskimo Identification Tags Replaced Traditional Names," ***Indigenous Corporate Training*** Inc., September 16, 2016, https://www.ictinc.ca/blog/eskimo-identification-tags-replaced-traditional-names

218 "The High Arctic Relocation: A Report on the 1953-55 Relocation," ***Royal Commission on Aboriginal Peoples***, (Ottawa, ON: Canada Communications Group, 1994).

219 Christopher Dart, "The Sixties Scoop Explained," ***CBC – CBCDocsPOV***, November 19, 2017, https://www.cbc.ca/cbcdocspov/features/the-sixties-scoop-explained

220 Cindy Blackstock, Terry Cross, John George, Ivan Brown, and Jocelyn Formsma, "Reconciliation in Child Welfare: Touchstones of Hope for Indigenous Children, Youth, and Families," Ottawa, ON: First Nations Child and Family Caring Society of Canada, March 2006, https://fncaringsociety.com/sites/default/files/reconciliation_in_child_welfare_booklet_-_2019_0.pdf

221 Highway of Tears: Preventing Violence Against Women, "Highway of Tears – About Us," Carrier Sekani Family Services, accessed January 9, 2019, https://www.highwayoftears.org/about-us/highway-of-tears

222 Ibid.

223 "The White Paper," *Indigenous Foundations – UBC Arts*, accessed November 12, 2018, https://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/the_white_paper_1969/

224 George Wenzel, "'I Was Once Independent': The Southern Seal Protest and Inuit," *Anthropologica*, 29, no. 2 (1987): 195-210.

225 James D. Ford, Barry Smit, Johanna Wandel, Mishak Allurut, Kik Shappa, Harry Ittusarjuat and Kevin Qrunnut, "Climate Change in the Arctic: Current and Future Vulnerability in Two Inuit Communities in Canada," *The Geographical Journal*, 174 no. 1 (March 2008): 45-62.

226 MaryAnn Mihychuck (Chair), "Breaking Point: The Suicide Crisis in Indigenous Communities," Report of the Standing Committee on Indigenous and Northern Affairs, House of Commons, Canada, June 2017, http://www.ourcommons.ca/Content/Committee/421/INAN/Reports/RP8977643/inanrp09/inanrp09-e.pdf

227 "Suicide Prevention Framework," Public Health Agency of Canada, last modified November 28, 2016, https://www.canada.ca/en/public-health/services/publications/healthy-living/suicide-prevention-framework.html

228 Ibid.

229 "The Boy Behind Jordan's Principle," Indigenous Health – Government of Canada, last modified May 14, 2018, https://www.canada.ca/en/indigenous-services-canada/services/jordans-principle/boy-behind-jordans-principle.html

230 "Canada Fails to Grasp the 'Emergency' in First Nations Child Welfare: Canadian Human Rights Tribunal Finds Federal Government Non-Compliant with Relief Orders," *First Nations Child and Family Caring Society of Canada*, February 1, 2018, https://fncaringsociety.com/sites/default/files/Caring%20Society%20Press%20Release%202018%20CHRT%204.pdf

231 "Make it Safe: Canada's Obligation to End the First Nations Water Crisis," Human Rights Watch, June 7, 2016, https://www.hrw.org/report/2016/06/07/make-it-safe/canadas-obligation-end-first-nations-water-crisis

232 "Ending Long-Term Drinking Water Advisories," *Indigenous Services Canada – Government of Canada*, last modified January 17, 2019, https://www.sac-isc.gc.ca/eng/1506514143353/1533317130660

233 Gerhard J. Ens and Joe Sawchuk, From New Peoples to New Nations: Aspects of Métis History and Identity from the Eighteenth to Twenty-First Centuries, (Toronto: University of Toronto Press, 2016).

234 Ibid.

235 Erin Hanson, "The Indian Act," Indigenous Foundations – UBC Arts, accessed September 10, 2018, https://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/the_indian_act/

236 "First Nations right to vote granted 50 years ago," *CBC News*, last modified July 1, 2010, https://www.cbc.ca/news/canada/north/first-nations-right-to-vote-granted-50-years-ago-1.899354

237 "The White Paper," *Indigenous Foundations – UBC Arts*, accessed November 12, 2018, https://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/the_white_paper_1969/

238 "History of Assembly of First Nations," *Indigenous Corporate Training*, November 25, 2014, https://www.ictinc.ca/blog/history-of-assembly-of-first-nations

239 "Our History - History of the OFIFC," *Ontario Federation of Indigenous Friendship Centres*, accessed January 9, 2019, http://www.ofifc.org/about-us/general-information/our-history

240 "Our History," *Inuit Tapiriit Kanatam*i, accessed January 23, 2019, https://www.itk.ca/national-voice-for-communities-in-the-canadian-arctic/

241 "Home," *Native Women's Association of Canada*, accessed January 23, 2019, https://www.nwac.ca/

242 "History of Assembly of First Nations," *Indigenous Corporate Training*, November 25, 2014, https://www.ictinc.ca/blog/history-of-assembly-of-first-nations

243 "Oka Crisis, 1990," *Warrior Publications*, last modified June 11, 2014, https://warriorpublications.wordpress.com/2014/06/11/oka-crisis-1990/

244 "The Métis Nation of Ontario," *Métis Nation of Ontario*, accessed January 23, 2019, http://www.metisnation.org/about-the-mno/the-m%C3%A9tis-nation-of-ontario/

245 Tanisha Salomons, "Ipperwash Crisis," Indigenous Foundations – UBC Arts, accessed January 9, 2019, https://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/ipperwash_crisis/

246 "The Powley Story," *Métis Nation of Ontario*, 2018, http://www.metisnation.org/harvesting/the-powley-story/.

247 "Sisters in Spirit," *Native Women's Association of Canada*, accessed, January 9, 2018, https://www.nwac.ca/home/policy-areas/violence-prevention-and-safety/sisters-in-spirit/
248 "Chronology of Events at Caledonia," *Indigenous and Northern Affairs Canada*, last modified September 5, 2012, https://www.aadnc-aandc.gc.ca/eng/1100100016337/1100100016338
249 "Shannen's Dream," *First Nations Child and Family Caring Society*, accessed January 9, 2019, https://fncaringsociety.com/shannens-dream
250 "New Attawapiskat School Opens Today," *CBC News*, last modified September 8, 2014, https://www.cbc.ca/news/canada/sudbury/new-attawapiskat-school-opens-today-1.2750480
251 "The Story," *Idle No More*, accessed January 9, 2019, http://www.idlenomore.ca/story
252 Jackie Dunham, "Resistance 150: Why Canada's Birthday Celebrations Aren't for Everyone," *CTV News*, last modified June 28, 2017, https://www.ctvnews.ca/canada/resistance-150-why-canada-s-birthday-celebrations-aren-t-for-everyone-1.3478004
253 Peggy McIntosh, "Unpacking the Invisible Knapsack," 1989, https://nationalseedproject.org/white-privilege-unpacking-the-invisible-knapsack
254 "Privilege Walk Lesson Plan," *Peace Learner*, 2016, https://peacelearner.org/2016/03/14/privilege-walk-lesson-plan/.
255 Zach Parrott, "Indigenous Peoples in Canada," *The Canadian Encyclopedia - Historica Canada*, last modified September 7, 2018, https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/aboriginal-people
256 Erin Hanson, "Aboriginal Rights", *Indigenous Foundations – UBC Arts*, 2009, https://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/aboriginal_rights/
257 "Attitude," A*merican Heritage Dictionary of the English Language*, accessed January 9, 2019, https://www.ahdictionary.com/word/search.html?q=attitude
258 "Assimilate," *American Heritage Dictionary of the English Language*, accessed January 9, 2019, https://www.ahdictionary.com/word/search.html?q=assimilate
259 "Anti-Oppression," *CRRF Glossary of Terms - Canadian Race Relations Foundation*, last modified July 14, 2015, https://www.crrf-fcrr.ca/en/resources/glossary-a-terms-en-gb-1/item/22792-anti-oppression
260 "Anti-Racism," *CRRF – Glossary of Terms – Canadian Race Relations Foundation*, last modified July 14, 2015, https://www.crrf-fcrr.ca/en/resources/glossary-a-terms-en-gb-1/item/22793-anti-racism
261 "Ally," CRRF – *Glossary of Terms – Canadian Race Relations Foundations*, last modified July 14, 2015, https://www.crrf-fcrr.ca/en/resources/glossary-a-terms-en-gb-1/item/22789-ally
262 "Bias," CRRF – *Glossary of Terms – Canadian Race Relations Foundation*, last modified, July 14, 2015, https://www.crrf-fcrr.ca/en/resources/glossary-a-terms-en-gb-1/item/22801-bias
263 "Bill C-31," *Indigenous Foundations – UBC Arts*, 2009, https://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/bill_c-31/
264 Jacqueline K. Nelson, Kevin M. Dunn, and Yin Paradies, "Bystander Anti-Racism: a Review of the Literature," *Analyses of Social Issues and Public Policy 11*, no. 1 (2011): 263-84.
265 Jacqueline K. Nelson, Kevin M. Dunn, and Yin Paradies, "Bystander Anti-Racism: a Review of the Literature," *Analyses of Social Issues and Public Policy 11*, no. 1 (2011): 263-84.
266 Eddie Benton-Banai, The Mishomis Book (Hayward, WI: Indian Country Communications Inc, 1988); "Clan System," Haudenosaunee Confederacy, accessed January 9, 2019, https://www.haudenosauneeconfederacy.com/clan-system/
267 "Our Glossary," *Alberta Civil Liberties Research Centre,* accessed January 9, 2019, https://static1.squarespace.com/static/511bd4e0e4b0cecdc77b114b/t/5bf1d539352f533b08cab898/1542575420185/cared-glossary-june2018.pdf
268 "Confidential," *American Heritage Dictionary of the English Language*, accessed January 9, 2019, https://www.ahdictionary.com/word/search.html?q=confidentiality
269 "Cultural Appropriation," *Cambridge Dictionary*, last modified November 8, 2018, https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/cultural-appropriation
270 "Cultural Racism," Encyclopedia.com, accessed January 9, 2018, https://www.encyclopedia.com/social-sciences/encyclopedias-almanacs-transcripts-and-maps/cultural-racism
271 "What Does It Mean to Be Culturally Competent?" *Centre for Research and Education on Violence Against Women and Children*, *University of Western Ontario*, last modified June 22, 2017, http://makeitourbusiness.ca/blog/what-does-it-mean-be-culturally-competent

272 "Our Glossary," *Alberta Civil Liberties Research Centre*, accessed January 9, 2019, https://static1.squarespace.com/static/511bd4e0e4b0cecdc77b114b/t/5bf1d539352f533b08cab898/1542575420185/cared-glossary-june2018.pdf
273 "Our Glossary," *Alberta Civil Liberties Research Centre*, accessed January 9, 2019, https://static1.squarespace.com/static/511bd4e0e4b0cecdc77b114b/t/5bf1d539352f533b08cab898/1542575420185/cared-glossary-june2018.pdf
274 "Is it Harassment? A Tool to Guide for Employees," *Government of Canada*, last modified August 21, 2015, https://www.canada.ca/en/treasury-board-secretariat/services/healthy-workplace/prevention-resolution-harassment/harassment-tool-employees.html
275 "Inclusion and Diversity Blueprints," *Ontario Public Service*, 2017, https://files.ontario.ca/17ops001_inclusion_diversity_blueprint_e_digital_final-s.pdf
276 "Our Glossary," *Alberta Civil Liberties Research Centre*, accessed January 9, 2019, https://static1.squarespace.com/static/511bd4e0e4b0cecdc77b114b/t/5bf1d539352f533b08cab898/1542575420185/cared-glossary-june2018.pdf
277 "Our Glossary," *Alberta Civil Liberties Research Centre*, accessed January 9, 2019, https://static1.squarespace.com/static/511bd4e0e4b0cecdc77b114b/t/5bf1d539352f533b08cab898/1542575420185/cared-glossary-june2018.pdf
278 Calgary Anti Racism Education,"Glossary." (University of Calgary, 2018). https://www.ucalgary.ca/cared/files/cared/cared-glossary-june2018.pdf
279 "Everyday racism," *Encyclopedia*, (Thompson Gale, 2008.), https://www.encyclopedia.com/social-sciences/encyclopedias-almanacs-transcripts-and-maps/everyday-racism
280 Kristin Burnett and Geoff Read, "Aboriginal History: A Reader," 2nd ed., (Oxford: Oxford University Press, 2016).
281 "Genocide," *Canadian Race Relations Foundation*, last modified July 14, 2015, https://www.crrf-fcrr.ca/en/resources/glossary-a-terms-en-gb-1/item/22830-genocide
282 "Hierarchy," *Cambridge Dictionary*, accessed January 10, 2019, https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/hierarchy
283 "The Indian Act," *Indigenous Foundations – UBC Arts*, 2009, http://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/the_indian_act/#origins
284 Zach Parrott, "Indigenous Peoples in Canada," The Canadian Encyclopedia. Historica Canada. Article published March 13, 2007; last modified September 07, 2018. https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/aboriginal-people
285 "Inequality," *Cambridge Dictionary*, accessed January 10, 2019, https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/inequality
286 Calgary Anti Racism Education, "Glossary," (University of Calgary, 2018) https://www.ucalgary.ca/cared/files/cared/cared-glossary-june2018.pdf
287 Samantha Loppie, Charlotte Reading, Sarah de Leeuw, "*Aboriginal Experiences with Racism and its Impacts*," National Collaborating Centre for Aboriginal Health, July 2014, https://www.ccnsa-nccah.ca/495/Aboriginal_Experiences_with_Racism_and_its_Impacts.nccah?id=131
288 Teresa Evans-Campbell, "Historical Trauma in American Indian/Native Alaska Communities: A Multilevel Framework for Exploring Impacts on Individuals, Families, and Communities." *Journal of Interpersonal Violence 23*, no. 3 (March 2008): 316–38. https://doi.org/10.1177/0886260507312290
289 Rida Abboud, Jennifer Chong, Darcy Gray, Rizwana, Kaderdina, Mark Masongsong, and Kajori Monika Rahman, *The Kit: A Manual by Youth to Combat Racism Through Education, United Nations Association in Canada*, 2002, https://exchange.youthrex.com/toolkit/kit-manual-youth-combat-racism-through-education.
290 "Bigotry," *Canadian Race Relations Foundation*, last modified, July 14, 2015, https://www.crrf-fcrr.ca/en/resources/glossary-a-terms-en-gb-1/item/22848-intolerance
291 Minnie Aodla Freeman, "Inuit," *The Canadian Encyclopedia*, Historica Canada. Article published June 08, 2010; last modified October 16, 2018. https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/inuit
292 "Inuit Societal Values," *Government of Nunavut*, accessed on December 6, 2017https://www.gov.nu.ca/information/inuit-societal-values
293 "Aboriginal Lateral Violence," *Native Women's Association of Canada*, accessed January 9, 2019, https://www.nwac.ca/wp-content/uploads/2015/05/2011-Aboriginal-Lateral-Violence.pdf
294 Data Standard Identification and Monitoring of Systemic Racism, "Glossary," *Government of Ontario*, last modified December 24, 2018, https://www.ontario.ca/document/data-standards-identification-and-monitoring-systemic-racism/glossary
295 "Who Are the Métis?" *Métis Nation of Ontario*, accessed January 3, 2019 http://www.metisnation.org/culture-heritage/who-are-the-m%c3%a9tis/
296 "Microaggression," Merriam-Webster, accessed January 10, 2019, https://www.merriam-webster.com/dictionary/microaggression

297 "Minority Group," *Canadian Race Relations Foundation*, last modified July 14, 2015, https://www.crrf-fcrr.ca/en/resources/glossary-a-terms-en-gb-1/item/22855-minority-group,

298 "Oppression," *Canadian Race Relations Foundation*, last modified July 14, 2015, https://www.crrf-fcrr.ca/en/resources/glossary-a-terms-en-gb-1/item/22861-oppression

299 "Privilege," *Canadian Race Relations Foundation*, last modified July 14, 2015, https://www.crrf-fcrr.ca/en/resources/glossary-a-terms-en-gb-1/item/22868-privilege

300 Data Standard Identification and Monitoring of Systemic Racism, "Glossary," *Government of Ontario*, last modified December 24, 2018, https://www.ontario.ca/document/data-standards-identification-and-monitoring-systemic-racism/glossary

301 "Honouring the Truth, Reconciling for the Future: Summary of the Final Report of the Truth and Reconciliation Commission of Canada," *Truth and Reconciliation Commission of Canada*, 2015, http://nctr.ca/assets/reports/Final%20Reports/Executive_Summary_English_Web.pdf

302 "Resilience," *Cambridge Dictionary*, accessed January 10, 2019, https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/resilience

303 "Resistance," *Cambridge Dictionary*, accessed January 10, 2019, https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/resistance

304 Emma Battell Lowman and Adam J. Barker, Settler: Identity and Colonialism in 21st Century Canada, (Halifax, NS: Fernwood, 2015).

305 W. Form and N. Wilterdink, "Social change," *Encyclopædia Britannica: Encyclopædia Britannica*, inc, last modified December 28, 2017, https://www.britannica.com/topic/social-change

306 Calgary Anti Racism Education. "*Glossary*." (University of Calgary, 2018). https://www.ucalgary.ca/cared/files/cared/cared-glossary-june2018.pdf

307 Charlotte Reading, "*Understanding Racism*," National Collaborating Centre for Aboriginal Health, last modified August 2013, https://www.ccnsa-nccah.ca/495/Understanding_Racism.nccah?id=103

308 Charlotte Reading, "Understanding Racism," National Collaborating Centre for Aboriginal Health, August 2013, https://www.ccnsa-nccah.ca/495/Understanding_Racism.nccah?id=103

309 "About the National Centre for Truth and Reconciliation," National Centre for Truth and Reconciliation – University of Manitoba, http://nctr.ca/about-new.php

310 Treaties," Ministry of Indigenous Affairs – Ontario, last modified November 9, 2018, https://www.ontario.ca/page/treaties

À NOTER