

Guide pédagogique

SECONDAIRE • COLLÉGIAL • UNIVERSITAIRE

« C'EST LE QUÉBEC QUI EST NÉ DANS MON PAYS! »

Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna



CollègeAhuntsic

CONCEPTION
Emanuelle Dufour
Julie Gauthier

CONTRIBUTIONS
Patricia-Anne Blanchet, Anne-Marie Colpron,
Pascale D'Aoust, Annie Demers Caron, Julie Gauthier,
Rana El Gharbie, Karolane Gagné-Brault, Olivier Gamelin,
Anne L'Allier, Constance Lavoie, Debby Ann Philie,
Jennifer Savard et Marie-Claire Voyer-Messier

RÉVISION ÉPICÈNE
Marie-Hélène Lapointe

RÉVISION LINGUISTIQUE
Daisy Bouchard

GRILLE GRAPHIQUE
Dominique Jutras
Emanuelle Dufour
Jacqueline França de Fraga

MISE EN PAGE
Jacqueline França de Fraga
Emanuelle Dufour

RÉALISATION
Line Coulombe

PRODUCTION
Collège Ahuntsic

Merci à Line Coulombe, directrice des affaires étudiantes au Collège Ahuntsic, à l'équipe Équité, diversité et inclusion, à Anne Le Blanc, aux Éditions Écosociété, à l'ensemble des contributeurs et contributrices de la BD « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » : *Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna* ainsi qu'à toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce guide pédagogique.

« C'EST LE QUÉBEC
QUI EST NÉ
DANS MON PAYS! »

Guide pédagogique
SECONDAIRE · COLLÉGIAL · UNIVERSITAIRE



TABLE DES MATIÈRES

PRÉFACE DE PRUDENCE HANNIS	6
INTRODUCTION D'EMANUELLE DUFOUR	10
PROPOSITIONS PÉDAGOGIQUES	
LA BANDE DESSINÉE COMME OUTIL DIDACTIQUE	16
Rana El Gharbie - Collège Vanier (collégial)	
TEACHING WITH GRAPHIC NOVELS	22
Jennifer Savard - Institution Kiuna (collégial)	
CRÉATION DE PASTICHES IDENTITAIRES	28
Pascale D'Aoust - Collège Villa Maria (secondaire)	
CRÉATION D'UN BALADO	36
Olivier Gamelin - Collège Laflèche (collégial)	
COMPRÉHENSION DE TEXTE ET COLLAGE LITTÉRAIRE	52
Anne L'Allier - Collège Vanier (collégial)	
TABLE RONDE ET PROJET SYNTHÈSE EN ANTHROPOLOGIE	56
Annie Demers Caron - Cégep de Lévis et Marie-Claire Voyer-Messier - Cégep de Lévis et Cégep Garneau (collégial)	
ANTHROPOLOGIE DES PEUPLES AUTOCHTONES : UN DÉPLOIEMENT EN TROIS ÉTAPES	64
Julie Gauthier - Collège Ahuntsic (collégial)	
L'IMPORTANCE DE DÉVELOPPER L'APPROCHE RÉFLEXIVE	76
Anne-Marie Colpron - UQAM et UdeM (universitaire)	
FORMATION DU PERSONNEL	
POSITIONNALITÉ ET FORMATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT	86
Patricia-Anne Blanchet - Université de Sherbrooke (universitaire)	
DÉMARCHE D'APPRENTISSAGE SUR L'AUTOCHTONISATION DE LA FORMATION ...	94
Debby Ann Philie - Cégep Gérald Godin (collégial)	
MOT DE LA FIN	96
Critique rétrospective de Jacques Kurtness	
ANNEXE I	99
Quelques notions de base sur le concept d'appropriation culturelle	
ANNEXE II	101
Synthèse de la posture de l'autrice	
ANNEXE III	102
Pour aller plus loin dans la rencontre : suggestions de ressources complémentaires	



PRÉFACE DE PRUDENCE HANNIS¹
*ABÉNAKISE, DIRECTRICE DE L'INSTITUTION KIUNA,
 PARTENAIRE DU PROJET ET CONTRIBUTRICE*

J'ai eu l'honneur d'être invitée à rédiger la préface de ce guide pédagogique conçu pour accompagner le recueil magnifiquement illustré « *C'est le Québec qui est né dans mon pays* » : *Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna*, de l'autrice Emanuelle Dufour.

Ce guide arrive à un moment où les conditions de rapprochement entre Autochtones et allochtones m'apparaissent propices à un exercice de dialogue sincère. Nous nous trouvons dans un tournant historique important. Il faut saisir les occasions de mieux faire connaître notre histoire, nos enjeux et nos réalités, et de favoriser l'émergence d'une société plus juste et inclusive pour la génération actuelle et celles qui suivront.

Si cet outil pédagogique s'inscrit dans une démarche visant à faire un pas de plus vers la réconciliation, il nous invite d'abord à prendre conscience de faits historiques majeurs qui ont façonné, souvent inconsciemment, nos attitudes et influencé les manières dont nous entrons en relation.

En effet, notre histoire a été le théâtre de nombreuses pratiques coloniales visant à nous déposséder de nos assises territoriales, politiques, culturelles, patrimoniales, économiques, éducatives, communautaires et familiales.

Ces pratiques, entre autres enchâssées dans la *Loi sur les Indiens* et menées de concert par l'État canadien et l'Église, avaient un but bien précis : éliminer le « problème indien ».

Et pour ce faire, ils ont conjointement veillé à mettre en œuvre un système visant à éliminer lesdits « Indiens ». Ce propos est cru, mais véridique et vérifiable. La gestion du « problème indien » a longtemps constitué une préoccupation manifeste pour l'État canadien, et une somme importante d'énergie et de ressources a été investie dans le projet de colonisation et d'assimilation. La mesure la plus connue étant incontestablement celle des pensionnats.

Les répercussions de toutes ces pratiques sont encore omniprésentes.

En effet, si la gestion du « problème indien » a fait l'objet d'une attention accrue par l'État canadien, en contrepartie sur le plan sociétal, nous avons été maintenus dans un état d'invisibilité, facilité par la dévalorisation systémique et systématique de nos cultures, de nos savoirs, de nos coutumes, de nos langues, de nos institutions et de nos pratiques.

D'un point de vue global, cette dépréciation dont nous avons fait l'objet a mené à la méconnaissance ou à l'absence d'intérêt pour nos peuples, nos cultures, nos réalités et notre histoire.

Cela a créé un terreau fertile pour l'émergence et la persistance de préjugés, d'attitudes discriminatoires et de racisme à notre égard. Ceux-ci se sont inscrits dans tous les systèmes : santé, éducation, judiciaire, protection de la jeunesse, financier, et j'en passe.

Ce processus discriminatoire a aussi jeté les bases d'un processus d'acculturation important pour nos nations. Il est essentiel que ce soit reconnu.

Cela suppose donc, pour l'exercice réflexif que nous nous apprêtons à faire, d'agir avec prudence afin de ne pas tomber dans le piège de considérer la réparation dans l'unique dynamique des relations allochtones et autochtones. Si l'on reste coincé dans cette vision des choses, l'on risque de reproduire la pensée coloniale.

L'exercice auquel Emanuelle nous a conviés à travers le processus de création de cette bande

¹ Adapté du discours d'ouverture du premier atelier de travail collectif réalisé dans le cadre du Rassemblement pédagogique sur l'autochtonisation tenu au Collège Ahuntsic en mai 2021.

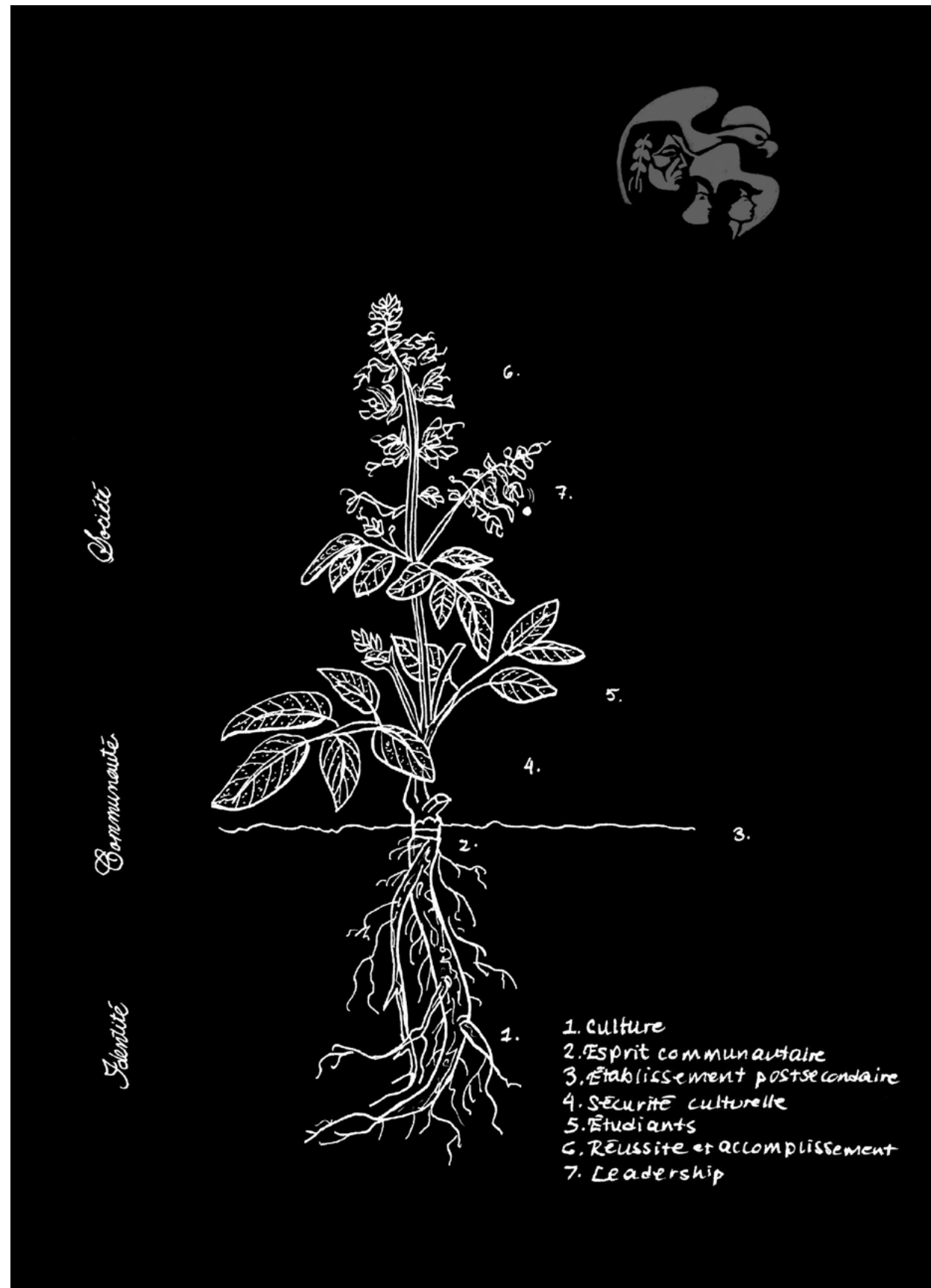


fig. 1 : Modèle de la sauge/sécurisation culturelle présentée à la planche 158 de la BD « C'est le Québec qui est né dans mon pays! » : Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna.

dessinée m'a permis de faire ma propre introspection de l'histoire et des réalités dans lesquelles s'inscrivent mes expériences personnelles et professionnelles et donc de réfléchir à comment tout cela m'a façonné et comment j'entre en relation, ou pas, avec l'autre.

Une introspection à travers qui je suis comme individu, comme femme, comme militante, comme gestionnaire du seul centre d'études collégiales des Premières Nations au Québec, comme membre de la Nation abénaquise et surtout comme mère d'un garçon abénaquis-atikamekw qui fréquentera vos établissements scolaires.

Ayant consacré toute ma vie aux questions autochtones, j'attache beaucoup d'importance à l'exercice de dialogue et de rencontre auquel Emanuelle nous invite. Ce dernier, que nous souhaitons initier à travers la mise à l'étude de la bande dessinée « C'est le Québec qui est né dans mon pays » : Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna, est également important pour nous, en tant que Premiers Peuples, mais « entre » nous également.

Le processus de réapprentissage de notre histoire nous appartient à nous toutes et tous. Cela doit parfois se réaliser dans des espaces distincts pour mieux se rejoindre en temps et lieu. Mais cela doit toujours être pensé dans un esprit de rencontres, parfois immédiates, parfois projetées dans un futur plus ou moins rapproché.

Ensemble, nous sommes conviés à un exercice d'introspection sur les pratiques, les attitudes et les impacts coloniaux ainsi que sur les répercussions des biais culturels, conscients ou inconscients, qui en découlent et sévissent autant auprès de nos propres peuples qu'au sein du vôtre.

L'alliance authentique que nous souhaitons nécessite l'effort de comprendre nos enjeux, d'accepter nos aspirations et d'être solidaires vers l'atteinte de nos objectifs pour les sept prochaines générations.

Ce travail collectif s'avèrera certainement un défi considérable sur le plan réflexif et une place importante doit être consacrée à la voix des Premiers Peuples, à l'image de l'espace de réflexion et de dialogue proposé par la bande dessinée « C'est le Québec qui est né dans mon pays! » : Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna.

En terminant, je tiens à honorer la mémoire de Joyce Echaquan pour que son esprit et le respect de sa dignité nous guident dans nos pratiques respectives et dans ce processus de rencontre que nous souhaitons réaliser, collectivement.

Kchi wliwni, merci beaucoup.
 Bonne lecture!



INTRODUCTION D'EMANUELLE DUFOUR QUÉBÉCOISE, AUTRICE, CONSEILLÈRE PÉDAGOGIQUE, CHERCHEURE POSTDOCTORANTE ET CHARGÉE DE COURS

BONJOUR, KUEI, KWEI, KBE, KWE, KWAÏ,
QEY, GWE, 𐄂𐄂𐄂 (WAACHIYAA), 𐄂𐄂 (TANISI),
𐄂𐄂(𐄂), HI,

C'est avec grand bonheur que nous vous présentons le guide pédagogique de la bande dessinée « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » : *Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna*, cocréé grâce aux généreuses contributions de personnes enseignantes et professionnelles affiliées à différents établissements d'enseignement secondaire, collégial ou universitaire qui ont accepté de partager leurs propositions pédagogiques.

Cette étape de mise en commun expérientielle vise non seulement à faciliter l'inclusion de la BD « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » au sein des apprentissages scolaires, mais peut-être encore davantage à déployer un nouveau cycle de réflexion collective sur l'enseignement des questions coloniales et relationnelles à l'intérieur des différents cursus. Au terme de ce projet contributif, il m'apparaît que cet outil présente transversalement l'avantage d'ouvrir sur un très riche éventail d'approches et de propositions pédagogiques qui pourront être transposées à l'étude d'autres œuvres, voire inspirer l'exploration et l'atteinte de diverses compétences didactiques.

La BD « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » : *Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna*, cocréée grâce à la participation d'une cinquantaine de contributeurs et contributrices autochtones et allochtones dans le cadre de ma recherche-création doctorale¹ à l'Université Concordia, est un projet réflexif, relationnel et dialogique. Publiée par les éditions Écosociété en avril 2021 (soit à peine quelques semaines après la défense doctorale du projet), elle s'inscrit comme une suite logique d'un projet de maîtrise portant sur la sécurisation culturelle des étudiantes et étudiants autochtones au niveau postsecondaire auquel a collaboré l'Institution Kiuna et un grand nombre d'acteurs du domaine de l'éducation autochtone².

D'emblée, rappelons que le processus de sécurisation culturelle s'appuie sur un engagement collectif et relationnel qui outrepassé largement les murs des établissements scolaires pour interpeler l'ensemble des habitantes et habitants du territoire. En ce sens, il me semble pertinent d'insister sur le fait que la BD « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » ne vise pas tant à raconter les histoires autochtones, mais plutôt à présenter un outil de préparation à la rencontre avec les réalités des Premiers Peuples du territoire, tout comme avec les savoirs difficiles de notre histoire coloniale. En d'autres mots, elle propose un espace de réflexion sécuritaire sur les relations autochtones et allochtones.

Le tout prend ses racines au travers du témoignage anecdotique d'une citoyenne québécoise allochtone, blanche et francophone, ayant grandi en banlieue de Montréal au cours des années 1990, mais d'abord et avant tout, dans la mise en dialogue avec le partage expérientiel d'un très grand nombre de personnes autochtones et allochtones évoluant à l'intérieur d'un même système. Ainsi, chaque contributeur, contributrice, mais également chaque lecteur et lectrice est invité.e à venir mettre en lumière un même phénomène, celui de la (non-)rencontre entre les peuples autochtones et allochtones du territoire aujourd'hui appelé le Québec, à partir de sa propre expérience pour contribuer au processus d'écoute et de dialogue.

¹ <https://spectrum.library.concordia.ca/id/eprint/988116/>

² <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/13638>



La petite histoire d'un nouveau cycle de cocréation

Dans les mois qui ont suivi la publication de la BD, plusieurs personnes du domaine de l'éducation, y compris ma collègue Julie Gauthier (avec qui j'ai eu le plaisir de partager la tâche de conseillère pédagogique EDI au Collège Ahuntsic de l'hiver 2019 à l'automne 2023), m'ont fait part de leur intention d'intégrer la BD « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » : *Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna* à leurs pratiques respectives. Inspirée par la praxis didactique de certains bédéistes autochtones tels que David Alexander Robertson (*7 Générations, Nation Big Spirit*, etc.) et de ses collaborateurs³, nous avons eu l'idée de travailler sur la coconstruction d'un guide pédagogique distribué gratuitement en ligne.

Dans le but de faire honneur à la dimension conversationnelle de la BD « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* », nous avons d'abord organisé une première étape de réflexion et de discussion à l'occasion du premier Rassemblement pédagogique sur l'autochtonisation de l'enseignement du Collège Ahuntsic au mois de mai 2021. Un atelier virtuel d'une durée de deux heures et demie fut donc organisé sur un mode dialogique en présence de 13 des contributeurs et contributrices autochtones⁴ de la BD. Plus d'une centaine d'enseignantes et d'enseignants, de personnes professionnelles et de cadres œuvrant dans le domaine de l'éducation postsecondaire ont alors pu échanger, en petits groupes, avec les coanimateurs et coanimatrices de Premières Nations, sur les opportunités, les malaises, les angles morts et les défis associés à l'inclusion de savoirs, perspectives et de contenus autochtones dans les salles de classe.

Ce guide se présente donc comme un collage de propositions pédagogiques à durées et à contenus variables, portées par des récits de pratique,

des textes de réflexion et des outils didactiques clés en main, réfléchies et mises à l'essai par une douzaine de pédagogues (en plus de moi-même) qui ont répondu à l'invitation avec grand enthousiasme (et beaucoup d'humilité).

En parcourant les pages du présent document, vous pourrez entrevoir la très grande variété de pistes d'exploitation didactique et multidisciplinaire proposées par les contributrices et contributeurs : travaux écrits, balado, présentations sur support visuel, cartes conceptuelles et même pastiches BD, en plus de pouvoir accéder à des outils complémentaires mis en annexes (fiche synthèse sur le concept d'appropriation culturelle, suggestions de ressources complémentaires, etc.). Dans le cadre de cette cocréation, chaque personne a accepté de partager le cs contenus et les outils de son choix. Il en va de même pour les biographies qui accompagnent chacune des propositions pédagogiques afin de mieux situer la posture de chaque contributeur et contributrice.

Il en résulte donc un assemblage original présentant une grande variété de contenus et d'approches. Chaque section est néanmoins introduite par une courte fiche informative présentant le nom de la personne contributrice (accompagné d'un avatar dessiné), l'établissement d'attache, la discipline d'enseignement, le nom du cours ou de la formation, le niveau d'enseignement (ou le public cible) ainsi que le type d'activité proposée, ainsi que le temps requis pour sa réalisation afin de faciliter la navigation du lecteur ou de la lectrice. Un petit texte introductif a également été rédigé pour permettre une meilleure compréhension du contexte d'enseignement de chacun et chacune.

J'espère que ce travail de cocréation pourra inspirer vos chemins de rencontres respectifs et,



fig. 2 : Personnes ayant directement contribué à la rédaction de ce guide (de gauche à droite) : Julie Gauthier du Collège Ahuntsic, Jennifer Savard de l'Institution Kiuna, Anne-Marie Colpron de l'UQAM/UdeM, Debby Ann Philie du Cégep Gérald Godin, Patricia-Anne Blanchet (et Constance Lavoie) de l'Université de Sherbrooke, Olivier Gamelin du Collège Laflèche, Anne L'Allier du Collège Vanier, Annie Demers Caron du Cégep Lévis, Rana El Gharbie du Collège Vanier, Marie-Claire Voyer-Messier du Cégep Lévis et du Cégep Garneau, Pascale D'Aoust (et Karolane Gagné-Brault) du Collège Villa-Maria et Emanuelle Dufour du Collège Ahuntsic.

³ Voir notamment Niigan Wewidam James Sinclair. (2011). *Teacher's Guide for 7 Generations Serie*. High Water Press, <https://www.portageandmainpress.com/Books/T/Teacher-s-Guide-for-7-Generations-serie> et Connie Wyatt Anderson. (2017). *A Teacher's Guide to Student Inquiry*. Highwater Press, <https://www.portageandmainpress.com/Books/A/A-Teacher-s-Guide-to-Student-Inquiry>

⁴ Myriam Thirnish (Innue), Kakwiranó:ron Cook (Kanien'kehá:ka et Oglala Lakota), Jimmy-Angel Bossum (Innu et Cri), Prudence Hannis (Abénakise), Jacques Kurtness (Innu), Geneviève Sioui (Wendat et Québécoise), Pierre Martineau (Wendat), Anna Mapachee (Anicinape et Crie), Lucie Martin (Innue), Louis-Xavier Aubin Bérubé (Wolastogiyik), Jennifer O'Bomsawin (Wendat et Abénakise), Uapukun Mestokosho (Innue) et Kim Angatookalook (Inuk et Innue)

surtout, faciliter ceux de vos étudiantes, étudiants et collègues.

À cet effet, je tiens à remercier toutes les personnes qui ont participé de près et de loin à l'élaboration de ce projet et plus particulièrement, les contributeurs et contributrices de la BD « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* ». Un merci tout particulier à Prudence Hannis, Myriam Thirnish, Kakwiranó:ron Cook, Jacques Kurtness, Jimmy-Angel Bossum, Geneviève Sioui, Pierre Martineau, Anna Mapachee, Lucie Martin, Louis-Xavier Aubin Bérubé, Jennifer O'Bomsawin, Uapukun Mestokosho et Kim Angatookalook pour leurs témoignages et pour la coanimation lors de la première étape de débroussaillage. Je remercie également l'ensemble des pédagogues qui ont accepté de participer aux ateliers de discussion ayant inspiré notre travail.

En terminant, je tiens à remercier du fond du cœur, les collaborateurs et collaboratrices de ce

guide pédagogique coconstruit: Jennifer Savard, Anne-Marie Colpron, Debby Ann Philie, Pascale D'Aoust, Karolane Gagné-Brault, Patricia-Anne Blanchet, Constance Lavoie, Olivier Gamelin, Anne L'Allier, Annie Demers Caron, Marie-Claire Voyer-Messier et Rana El Gharbie pour leur générosité, leur humilité, leur talent et leur engagement.

Merci à l'équipe du Collège Ahuntsic et tout particulièrement à Line Coulombe, Nathalie Vallée, Julie Gauthier, Daisy Bouchard et le service Équité, diversité et inclusion du Collège Ahuntsic ainsi qu'au Centre interuniversitaire d'études et de recherches autochtones (CIÉRA) pour avoir accompagné, appuyé et encouragé la réalisation de ce projet.



fig. 3 : Lucie Martin, Louis-Xavier Aubin-Bérubé, Jennifer O'Bomsawin et Jimmy-Angel Bossum, diplômé.es de Kiuna, sont quelques uns et unes des 13 coanimateurs et coanimatrices de l'atelier virtuel du premier Rassemblement pédagogique sur l'autochtonisation (2021) qui a servi à conceptualiser le guide pédagogique.

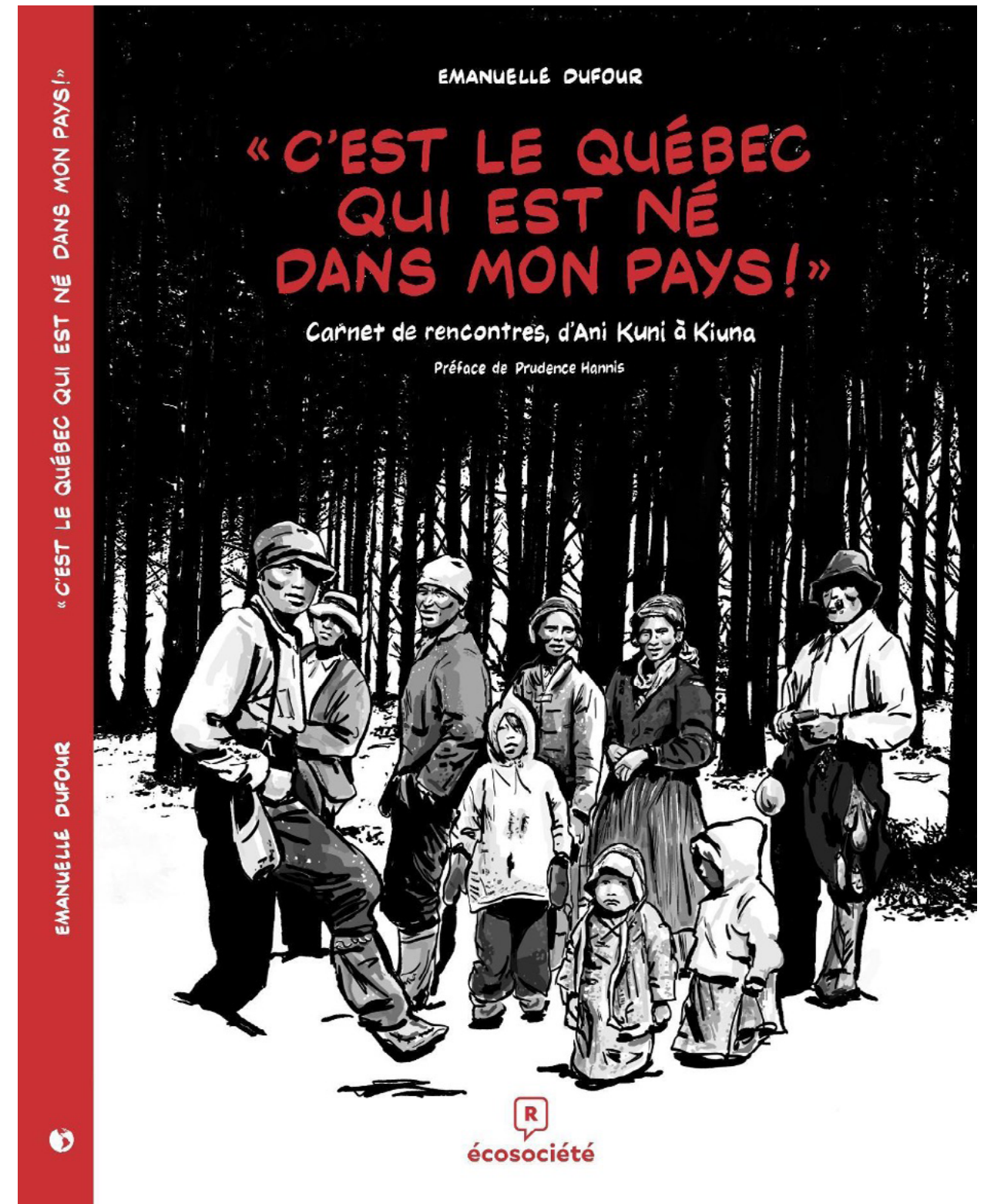


fig. 4 : Première de couverture de la BD.

LA BANDE DESSINÉE COMME OUTIL DIDACTIQUE

RANA EL GHARBIE - CÉGEP VANIER

COURS : LA BANDE DESSINÉE DOCUMENTAIRE :
À LA RENCONTRE DE L'AUTRE

FORMAT : COURS MAGISTRAL, TRAVAIL EN
ÉQUIPE ET PRÉSENTATIONS

DURÉE : 3 HEURES



PRÉSENTATION DU COURS

J'ai enseigné pour la première fois le cours de français *La bande dessinée documentaire : à la rencontre de l'autre* (bloc A - niveau 103) à l'hiver 2022 au collège Vanier. En effet, j'avais déjà créé deux cours qui portent sur la bande dessinée au cégep, soit *La bande dessinée autobiographique* (bloc A - niveau 101) et *Le journal personnel et la bande dessinée : de l'intime au politique* (bloc A - niveau 103). Pour le premier cours, *Coquelicots d'Irak, de Brigitte Findakly et Lewis Trondheim*¹, était à l'étude alors que *Moi aussi je voulais l'emporter*, de Julie Delporte², était l'un des textes analysés à l'occasion du deuxième. Depuis quelques années déjà, je voulais créer un cours sur la bande dessinée documentaire québécoise. J'ai longtemps hésité pour le choix des œuvres à mettre à l'étude (non par manque de publications intéressantes). J'ai par exemple envisagé les œuvres magnifiques de Guy Delisle³, mais à la lecture de « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » : *Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna*, j'ai tout de suite su que j'avais trouvé le livre que je cherchais. Il s'agit d'une œuvre qui s'inscrit pleinement dans le genre à l'étude et qui invite les cégépiens et cégépiennes à s'interroger sur leur rapport à l'histoire et sur leur conception de la société québécoise.

PRÉSENTATION DE LA SÉANCE

Je découvre un livre en le tenant entre mes mains. Il est essentiel pour moi de rappeler aux étudiants et aux étudiantes que la première manipulation de l'œuvre, comme objet, est un moment crucial de l'acte de lecture. Ainsi, je consacre toujours au moins un cours aux péri-textes, surtout lorsque l'œuvre à l'étude est une bande dessinée. Alors que les étudiantes et étudiants ont l'habitude de passer une ou deux minutes à la découverte des péri-textes, nous passons environ trois heures à les explorer. Les résultats auxquels nous arrivons les étonnent toujours : jamais ils n'auraient imaginé que ces seuils soient aussi riches.

1 Brigitte Findakly et Lewis Trondheim. (2016). *Coquelicots d'Irak*, L'Association.

2 Julie Delporte. (2017). *Moi aussi je voulais l'emporter*, Éditions Pow Pow.

3 Guy Delisle. (2000). *Shenzhen*, L'Association ; (2003). *Pyongyang*, L'Association ; (2007). *Chroniques birmanes*, Dargaud et (2011). *Chronique de Jérusalem*, Delcourt.

Objectifs	Contenus	Formats
Acquérir des connaissances sur des notions littéraires	Expérientiels (exploration sensorielle : vue, toucher, etc.)	Cours magistral
Développer la compétence à travailler en équipe	Théorique	Travail en équipe
Synthétiser l'information Identifier, décrire et analyser des péri-textes	Pratique	Présentations orales
Identifier, décrire et analyser des péri-textes		Synthèse
Repérer et analyser des procédés littéraires		Discussion
Examiner son expérience de lecteur et de lectrice		

DÉROULEMENT DE LA SÉANCE

1. Théorie (45 minutes)

D'abord, sous la forme classique d'un cours magistral, je présente un aperçu théorique des paratextes⁴. En me basant sur le travail de Gérard Genette dans *Seuils*, je définis les différents épitéxtes et m'attarde particulièrement aux types, caractéristiques et fonctions du péri-texte éditorial, des titres, des préfaces et des notes. Pour le vocabulaire et les concepts relatifs à la bande dessinée, je m'appuie plus spécifiquement sur le livre *Bande dessinée, apprendre et comprendre*⁵, de Lewis Trondheim et Sergio Garcia.

2. Travail en équipe (1 heure)

Par la suite, à la lueur de l'exposé théorique, les étudiants et les étudiantes travaillent en petites équipes pour analyser les péri-textes de la bande dessinée. En effet, chaque équipe se voit assigner un péri-texte et des questions relatives à ses fonctions⁶. Les étudiants et étudiantes s'organisent et, à l'aide de fiches distribuées, choisissent le rôle qu'ils et elles préfèrent occuper⁷. Ils ont environ 45 minutes pour répondre aux questions (voir section 3a). Pendant ce temps, je circule en classe : j'encadre le fonctionnement des équipes, je donne des pistes de réflexion et des rétroactions.

4 Gérard Genette définit le paratexte dans l'introduction de *Seuils* : « Le paratexte est donc pour nous ce par quoi un texte se fait livre et se propose comme tel à ses lecteurs, et plus généralement au public. » Il distingue le péri-texte, informations sur le texte entourant ce dernier (ex. titre, couverture, préface) de l'épitéxte, informations sur le texte à l'extérieur de ce dernier (ex. entretien, article, correspondance). Pour de plus amples détails, voir Gérard Genette. (1987). *Seuils*, Éditions du Seuil.

5 Lewis Trondheim et Sergio Garcia. (2006). *Bande dessinée : apprendre et comprendre*, Delcourt.

6 Péri-textes à l'étude : première de couverture, quatrième de couverture, rabats, préface et mots d'ouverture.

7 Rôles proposés : animation, scribe, porte-parole, gestion du temps.

3. Partage des résultats (45 minutes)

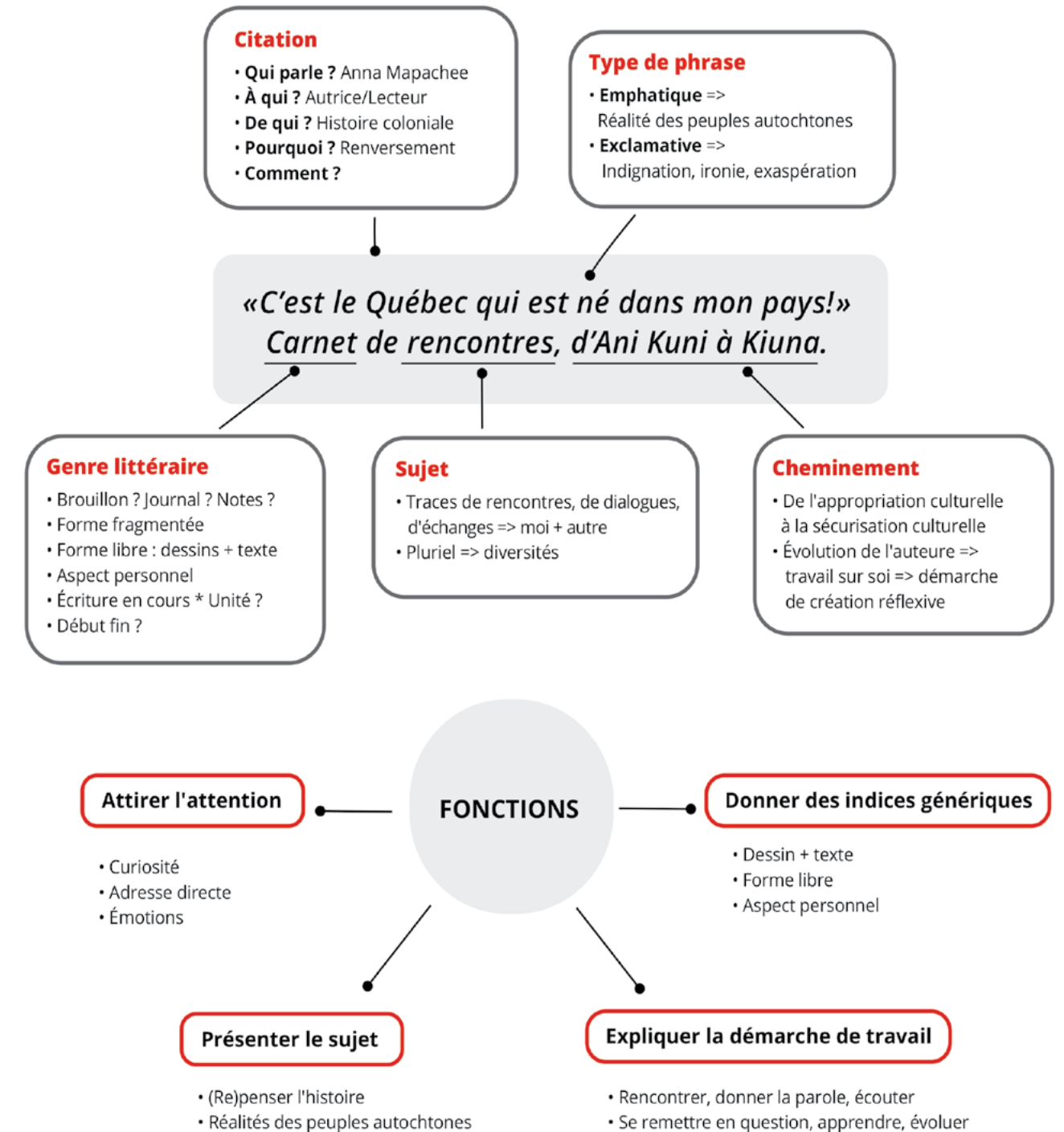
Les porte-paroles des équipes présentent les résultats à l'oral. Je retranscris les éléments de réponse sous la forme de schémas sur le tableau principal (voir à titre d'exemple le schéma à la section 3b). Le cas échéant, je demande des précisions et les étudiantes et étudiants des autres équipes posent des questions. Parfois, je peux même intervenir pour expliquer un procédé littéraire (ex. types de phrases) ou un concept (ex. appropriation culturelle). En effet, dans les séances précédentes, j'ai introduit la bande dessinée documentaire et évoqué les travaux de Joe Sacco⁸, d'Étienne Davodeau⁹ et de Guy Deslisle. Pour m'assurer de bien contextualiser l'étude de « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* », j'ai présenté l'autrice (Emanuelle Dufour) ainsi que son projet, notamment en invitant les étudiantes et les étudiants à écouter l'épisode « Au-delà de la non-rencontre »¹⁰ du balado *Oser s'en parler*, dans lequel on peut entendre l'autrice discuter de sa démarche. J'ai également rappelé l'importance d'utiliser une terminologie appropriée lorsqu'on discute de questions autochtones. Pour ce faire, j'ai introduit aux étudiantes et étudiants, le *Petit guide de terminologies en contexte autochtone*¹¹ de Mikana et le *Lexique terminologique*¹² de l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées.

L'analyse du titre était particulièrement intéressante. Ci-dessous se trouvent les questions posées à l'une des équipes et une retranscription des éléments de réponse notés sur le tableau¹³.

a. Questions

- Qu'est-ce qui retient votre attention dans ce titre ?
- Qu'en déduisez-vous quant aux fonctions de ce péri-texte ?

b. Analyse du titre



8 Joe Sacco. (2001). *Palestine*. Fantagraphics Books ; (2020) *Payer La Terre ; À la rencontre des Premières Nations des Territoires du Nord-Ouest canadiens*, Futuropolis.

9 Étienne Davodeau. (2018). *Rural : Chroniques d'une collision politique*, Delcourt ; (2021). *Le droit du sol : Journal d'un vertige*, Futuropolis.

10 <https://www.osersenparler.ca/ep-1-la-non-rencontre/>

11 <https://www.mikana.ca/wp-content/uploads/2021/06/Terminology.pdf>

12 https://www.mmiwg-ffada.ca/wp-content/uploads/2019/06/MMIWG_Lexicon_FINAL_ENFR.pdf

13 Le titre « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » est la réponse d'Anna Mapachee, contributrice et enseignante de langue anishnabemowin à la question : « Tu es née au Québec ? ». Pour de plus amples explications (référer planches 94 et 95 de la bande dessinée ou visionner https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch_permalink&v=140990441304358)

4. Discussion sur les dessins (30 minutes)

Le travail sur les péritextes se clôt par une discussion libre sur l'image insérée après la page de titre (planches 6 et 7) et celles ajoutées après les mots d'ouverture (entre les planches 18 à 25). En s'inspirant de la méthode de travail de la bédéiste, les étudiantes et les étudiants inscrivent une liste de mots qui leur viennent à l'esprit en observant ces images. Je compile ces mots sur le tableau principal en soulignant les idées récurrentes et en organisant les éléments de réponse par groupes. Enfin, les apprenantes et apprenants s'appuient sur leurs expériences de lecteurs et lectrices et s'interrogent sur les motivations profondes de l'auteur qui a choisi d'introduire ces images avant le premier chapitre. Plus tard dans la session, les étudiantes et étudiants analyseront également la reprise de ces dessins insérés entre les chapitres de la bande dessinée. Ils rencontreront Emanuelle Dufour à l'occasion d'une discussion organisée à l'auditorium du Collège, conjointement avec les étudiantes et étudiants d'Anne L'Allier (voir fiche d'activité p. 52); celle-ci donnera aussi des pistes pour alimenter la poursuite de leurs réflexions respectives.

.....

RANA EL GHARBIÉ

Née au Liban, Rana El Gharbie a obtenu son doctorat en littérature française à la Sorbonne en 2012. Spécialiste de Jean Cocteau, des genres littéraires et plus particulièrement de la littérature personnelle, elle s'intéresse très tôt aux dialogues entre les différentes formes d'expression. Enseignante au cégep Vanier depuis 2016 et grande amatrice de bande dessinée, elle commence à travailler sur ce type d'œuvre dans ses cours. Ainsi, elle crée des cours intitulés *La bande dessinée autobiographique*, *La bande dessinée et le journal personnel* et *La bande dessinée documentaire*. Après avoir immigré au Québec et être devenue mère, elle ressent l'importance d'apprendre l'histoire de son pays d'adoption. C'est donc en autodidacte qu'elle part explorer l'histoire de cette terre et qu'elle rencontre les réalités autochtones.

.....



fig. 5 : Reproduction des couvertures de quelques bandes dessinées de Gord Hill, David Alexander Robertson et Scott B. Henderson, aussi disponibles en version française (voir Annexe III: Ressources complémentaires).

TEACHING WITH GRAPHIC NOVELS

JENNIFER SAVARD – KIUNA INSTITUTION KIUNA (COLLÉGIAL)

COURS : ENGLISH LITERATURE/ ENGLISH AS A SECOND LANGUAGE

FORMAT : CONFERENCE / GUEST SPEAKER AND DISCUSSION

DURÉE : 60-90 MINUTES



CONTEXT ¹

This entry stems from a conference that was led by me and Emanuelle on November 15th, 2019, at Kiuna Institution, a CEGEP in the Abenaki community of Odanak Quebec. The audience members for the conference were mainly my students and other students studying at Kiuna. The students in the audience were from varying nations across Quebec including Abenaki, Anishinaabe, Inuit, Eeyou Istchee, Kanien'kehá:ka, Atikamekw, and Innu.

I was first introduced to Emanuelle's work, through Prudence Hannis the director of Kiuna Institution. It was clear to me that Emanuelle's time at Kiuna researching ², and her subsequent work, meant a lot to the students and team. Kiuna staff were even given an excerpt of work used for the final chapter of «*C'est le Québec qui est né dans mon pays!*»: *Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna*. In my time teaching at Kiuna, I have often recognized that experiential learning is one of the most impactful and engaging ways for my students to learn. This knowledge is what sparked my interest in exposing my students to Emanuelle's work and building the conference. After reading the excerpt, I was struck by the honesty and openness of the narrative and imagined that my students would be thrilled to read a soon-to-be-published book that mirrors their own experiences at Kiuna. I thought that exposing my English as a Second Language and my English literature students to the excerpt, and a subsequent conference with Emanuelle, would be an excellent way to engage them. I used the excerpt as a suggested reading and relied on the fact that students would be attracted to the artwork and the topic. I also thought that by meeting Emanuelle my students would have a better grasp of what is involved when creating a book or graphic novel and perhaps make this avenue attainable and realistic for some. Every semester, I incorporate a creative writing assignment into my class, and I thought a meeting with Emanuelle, and taking a closer look at her work, might create a spark. I am always looking for ways for students to think of their creative skills and inviting Emanuelle to the school's Knowledge and Cultures Week felt like the start of something exciting.

¹ La présente activité a été réalisée en anglais dans le contexte bilingue, voire multilingue de l'Institution Kiuna (à noter qu'en plus de ses cohortes anglophones et francophones, Kiuna offre également différents cours de langues de Premières Nations). Contrairement aux sections suivantes qui ont été rédigées en français, cette section se présente donc en langue originale anglaise. Pour permettre une meilleure accessibilité, chaque paragraphe se trouve accompagné d'une traduction vers le français.

² <https://ciera-recherches.ca/publications/publications-des-membres/hors-theme-a-school-where-you-relearn-to-be-proud-of-who-you-are/>

LE CONTEXTE

Cette activité a été initiée par la tenue d'une conférence animée par Emanuelle Dufour et moi, le 15 novembre 2019 à l'Institution Kiuna : un centre d'études collégial situé dans la communauté abénakise d'Odanak, au Québec. L'auditoire était principalement composé d'étudiantes et d'étudiants de Kiuna, issus.es de diverses nations du Québec, notamment des Abénakis, des Anishinaabe, des Inuits, des Eeyou Istchee, des Kanien'kehá:ka, des Atikamekw et des Innus.

J'ai d'abord été exposée au travail d'Emanuelle Dufour, par l'intermédiaire de Prudence Hannis, la directrice de l'Institution Kiuna. Il était évident pour moi que le travail de recherche de l'autrice à Kiuna ³ ainsi que les collaborations subséquentes avaient une grande valeur pour les étudiantes, étudiants ainsi que pour l'équipe. Le personnel s'est notamment fait offrir une copie du cinquième chapitre de « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » : *Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna* portant sur notre processus de sécurisation culturelle. Au cours de mes années d'enseignement dans cet établissement, j'ai souvent constaté que l'apprentissage expérientiel demeure l'un des moyens d'apprentissage les plus percutants et engageants pour la communauté étudiante. Cette observation est d'ailleurs ce qui a motivé mon intérêt à présenter le travail d'Emanuelle Dufour dans ma classe au moyen d'une conférence. Après avoir lu l'extrait, j'ai été frappée par l'honnêteté et l'ouverture du récit. J'étais certaine que pouvoir lire en primeur un livre sur le point d'être publié, qui en plus reflétait des expériences propres à Kiuna, ravirait mes élèves. J'ai aussi pensé que rencontrer l'autrice serait un excellent moyen pour qu'ils ou qu'elles se sentent investi.es. Je leur ai donc suggéré de lire l'extrait en question, convaincue que l'œuvre et le sujet les interpelleraient. Il m'a semblé qu'en discutant avec l'autrice, les étudiantes et étudiants auraient une meilleure compréhension de ce qu'implique la création d'un livre ou d'une BD et que cette rencontre pourrait rendre cette avenue plus accessible pour plusieurs, voire susciter une étincelle. Je suis toujours à la recherche de moyens pour que les élèves réfléchissent à leurs compétences créatives. Inviter Emanuelle Dufour à la *Semaine des connaissances et des cultures* de l'Institution Kiuna a été le début d'une belle aventure.

GRAPHIC NOVELS IN THE CLASSROOM

Graphic novels are often central to my instruction as a second language and literature teacher. When teaching my English literature classes, it is important for me to recognize that some of my students might be coming into a literature class with English as a second language and their Indigenous language, in the context of teaching to Indigenous students, as their first language. I have also had instances where Indigenous students in my literature class have learned their Indigenous language, French, and then English.

I have created entire literature courses centered on Indigenous graphic novels and I believe that, for some students, graphic novels are a primary channel to make reading for an English class more approachable. Within a second language context or literature context, the combination of images and text puts readers at ease and makes the content accessible and entertaining. One of my proudest moments involves overhearing a student, who was not inclined to reading, tell his roommate over the phone that something was in his room, "next to his comic books from English class". I had taught the Indigenous graphic novels class the previous semester and he had held on to the books! I sensed some pride in his voice when he mentioned them. In that moment, I felt that those texts meant something to him. We are living in a progressively visually focused world and seeing artwork combined with literature makes the author's world come alive in a different way. David Alexander Robertson, a pro-

³ <https://www.erudit.org/en/journals/raq/1900-v1-n1-raq02806/1038048ar/abstract/>

lific author of Swampy Cree heritage, stands behind graphic novels as a key teaching medium. In an interview about his contribution to the graphic novel anthology *This Place: 150 Years Retold* (2019), Robertson states (2021),

Comics can reach a wider demographic. The graphic novel is such a powerful educational tool because you can say so much with it, without saying anything, through the images and the use of different literary techniques that you use in a visual format rather than a literary format. This is what I have really come to love about the form and begun to play with... using imagery and different storytelling literary techniques beyond just words.

The visual nature of the graphic novel is inherently “show not tell”, that is something as writers [in other genres] you try to avoid. [With graphic novels] you want to show as much as you can without telling the reader what you are trying to say. It’s a way to get more engagement, empathy, and retention...all of that. You’re able to draw them into the story and show them everything you want instead of tell them what you want. The graphic novel inherently does that. If you can embrace the form and understand it, you can do a lot with a comic.⁴

Through my experience teaching graphic novels, I was certain that my students would be drawn into Emanuelle’s story and her images would help guide them through her narrative.

L’UTILISATION DE BD EN CLASSE

Les BD sont souvent au cœur de mon enseignement de l’anglais langue seconde et de la littérature. Lorsque je donne mes cours de littérature anglaise à Kiuna, il est important de considérer la possibilité que certain.es de mes étudiantes et étudiants viennent en classe avec, comme bagage, l’anglais comme langue seconde et une langue autochtone comme langue maternelle. J’ai aussi eu des élèves qui ont d’abord appris une langue autochtone, puis le français et, enfin, l’anglais comme troisième langue.

J’ai créé certains cours de littérature entièrement basés sur les BD autochtones et je crois que, pour plusieurs, elles sont un excellent moyen de rendre la lecture attrayante. Dans un contexte d’enseignement, la combinaison d’images et de texte met les lecteurs et les lectrices à l’aise et rend le contenu accessible et divertissant. L’un des souvenirs dont je suis la plus fière est celui d’un étudiant qui, sans avoir un grand intérêt pour la lecture, demande à son colocataire de prendre un objet dans sa chambre « à côté des bandes dessinées du cours d’anglais » ; il y avait une certaine fierté dans sa voix. J’avais donné ce cours le semestre précédent et il avait toujours les livres ! À ce moment-là, je compris que ces textes signifiaient quelque chose pour lui. Nous vivons dans un monde de plus en plus axé sur le visuel et voir des œuvres d’art combinées à de la littérature permet d’entrer dans le monde de l’auteur d’une manière différente. David Alexander Robertson, un auteur prolifique de l’héritage Swampy Cree, promeut ce type de littérature comme un support d’enseignement clé. D’ailleurs, dans une entrevue sur sa contribution à l’anthologie de BD *This Place : 150 Years Retold* (2019), il affirme :

Les bandes dessinées peuvent toucher un public plus large. La BD est un outil pédagogique aussi puissant parce que vous pouvez dire tellement de choses, même sans rien dire, à travers les images et l’utilisation de différentes techniques littéraires que vous utilisez dans un format visuel plutôt que littéraire. J’ai vraiment appris à aimer cette forme et j’ai commencé à jouer avec celle-ci... en utilisant des images et différentes techniques littéraires de narration allant au-delà des mots.⁴

La nature visuelle de la BD permet de « montrer au lieu de nommer » : on tente d’illustrer le message plutôt que l’écrire. C’est quelque chose que les écrivains essaient généralement d’éviter et malgré tout, c’est un moyen d’obtenir plus d’engagement, d’empathie et de rétention. Du moment que vous

aimez cette forme et que vous en comprenez bien les rouages, vous pouvez faire beaucoup avec une bande dessinée. Grâce à mon expérience dans l’enseignement de ce genre littéraire, j’étais convaincue que mes élèves seraient entraîné.es dans l’histoire d’Emanuelle Dufour et que les images les guideraient à travers son récit.

CONFERENCE

The conference we organized for the Knowledge and Cultures Week at Kiuna was entitled “Graphic Novels: The Creative Process”. Most of the audience members were my students, who had read a working excerpt of the text, but other Kiuna students were there as well.

Our presentation resulted in quite a bit of live translation (for each other) back and forth. Kiuna is a bilingual institution, and we did not want anyone to miss any of the details. This resulted in a very relaxed and collaborative atmosphere. We had parts of the graphic novel projected for the class and Emmanuelle explained the process of writing the text and her personal reflection which sparked the graphic novel. We then distributed excerpts from the graphic novel to each student. Emanuelle brought parts of the graphic novel, mainly the witness accounts from various people interviewed, and had them printed out on poster boards. Some were in English and some were in French. Each student read the excerpt aloud to the class and we responded to each reading as a collective. The students were initially apprehensive to read aloud, but they became more and more comfortable over time. Once again, and perhaps inspired by Emanuelle and I, students were reading aloud, sometimes in their second/third language, and using French and English interchangeably in the discussion.

The audience was deeply inspired by each of the witness accounts we read aloud. I believe the deeply personal nature of Emanuelle’s text and presentation, seen in her vulnerability when describing the events that led her to write the book, to the first-hand accounts from Indigenous voices, caused students to be more open about their own experiences regarding identity and self. Students at Kiuna have been exposed to phenomenal Indigenous thinkers and academics through their classes, but academic work, such as academic journals and lectures, often have a more formal structure and students might feel intimidated by this form. In the case of the graphic novel, the same ideas from the academic work are presented in a more open and/or intimate way as seen through Ellen Gabriel’s words in the text. Gabriel’s words on resistance and sovereignty were themes that resonated with the students. As the students read, it felt as if the Indigenous people who shared their views with Emanuelle were in the room with us—as if we had a plethora of guest speakers. Inviting guests and bringing new voices to my classroom is something that I highly favor and has worked immensely well in the past. Students retain so much more from having different voices join our discussions in person. The positive impact of guest speakers in a class is undeniable. It is often a word or thought from guest speakers that students remember most. I believe one of the greatest strengths of the text is that it is rooted in relation, and it invites honest reflection. I could feel that sense of connection in the room. Students were attentive, intrigued, and engaged. Much of this comes from the humility exhibited by me and Emanuelle, the connections made in the room, and the relatability of her text.

By way of assignment, I had the students reflect, in a 200-250-word paragraph, the main lesson/take away that they received from the conference and how this information will serve them in the future. Personal reflections serve as a space to make connections, think critically, and retain learning. A common thread throughout the responses focused on how the presentation helped students understand that graphic novels and creative writing can be deeply personal, common connections they saw between themselves and other audience members, and some also pointed to a confidence attained through exposure and use of their second/third language.

⁴ <https://www.cbc.ca/listen/cbc-podcasts/1020-this-place/episode/15854898-peggy>

LA CONFÉRENCE

La conférence que nous avons organisée pour la Semaine des connaissances et des cultures à Kiuna s'intitulait *Graphic Novels : The Creative Process*. L'assistance était composée de mes étudiants et mes étudiantes qui avaient eu la chance de lire un extrait de la bande dessinée d'Emanuelle Dufour, mais d'autres personnes étudiantes de Kiuna ont également répondu à l'invitation.

Kiuna est une institution bilingue et nous voulions pouvoir transmettre toute l'information en détail. Afin d'atteindre cet objectif, la présentation était traduite en simultanée, créant ainsi une atmosphère détendue et collaborative. Nous avons projeté des extraits de la BD et l'auteur a expliqué le processus d'écriture du texte et la réflexion personnelle source de son œuvre. Nous avons ensuite distribué des extraits à chaque élève. Elle avait apporté certaines planches imprimées sur des cartons. La majorité d'entre elles étaient des témoignages de diverses personnes interrogées, certains en anglais et d'autres en français. Chaque élève a lu un extrait à voix haute et nous avons discuté de chacun des passages en groupe. Si des élèves craignaient initialement de lire à voix haute, ils et elles ont gagné en aisance au fil de l'activité, peut-être nourris par l'humilité et la maladresse de nos traductions improvisées. Les élèves lisaient tout haut; parfois dans leur deuxième ou troisième langue, et utilisaient indifféremment le français et l'anglais dans la discussion.

Les étudiantes et étudiants de Kiuna ont été profondément inspirés par chacun des témoignages que nous avons lus. Je crois que la nature personnelle du texte, la vulnérabilité dont fait preuve l'auteur lorsqu'elle décrit les événements qui l'ont amenée à créer le livre, tout comme les témoignages de première main des contributeurs et contributrices autochtones, ont amené les étudiantes et étudiants à s'ouvrir davantage sur leurs propres expériences et cheminements identitaires. Les étudiantes et étudiants de Kiuna ont été exposés à des penseurs, des penseuses et des universitaires autochtones de renom tout au long de leurs cours. Or, il est important de souligner que les revues universitaires et les conférences ont souvent une structure plus formelle qui peut intimider des étudiantes et étudiants. Dans le cas de la BD, les mêmes idées peuvent être présentées d'une manière plus ouverte et incarnée. Prenons par exemple le témoignage d'Ellen Gabriel dans la bande dessinée. Son témoignage sur la résistance et la souveraineté a grandement résonné chez les étudiantes et étudiants. Pendant que les élèves lisaient, c'était comme si les contributeurs et contributrices autochtones qui partageaient leurs points de vue étaient dans la salle avec nous : comme si nous avions invité une panoplie de conférenciers et conférencières. Faire entendre de nouvelles voix dans ma classe est l'une des pratiques que je préfère dans mon travail et cela a toujours extrêmement bien fonctionné dans le passé. Les étudiantes et étudiants retiennent d'autant plus à travers la pluralité des passages et des différentes voix qui se joignent à nos discussions. L'impact positif de la présence de personnes invitées dans une classe est indéniable. C'est souvent un mot ou une pensée de nos conférenciers ou conférencières qui les marque le plus. Je crois que l'une des plus grandes forces de « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* », c'est qu'il est enraciné dans la relation et qu'il invite à une réflexion honnête. Je pouvais sentir ce sentiment de connexion dans la pièce. Le public était attentif, intrigué et engagé. Cela en grande partie grâce à l'humilité dont nous avons fait preuve, Emanuelle Dufour et moi, mais également aux liens établis dans la pièce ainsi que la résonance du texte.

En guise de devoir, j'ai demandé aux étudiants et étudiantes de réfléchir, dans un paragraphe de 200 à 250 mots, au principal apprentissage tiré de la conférence qu'ils ont reçue de la conférence et à la manière qu'elle leur sera utile. Les réflexions personnelles servent d'espace pour établir des liens, penser de manière critique et retenir l'apprentissage. Un fil conducteur dans toutes les réponses portait sur la façon dont la présentation a aidé les élèves à comprendre que les BD et l'écriture créative peuvent être profondément personnelles et qu'elles sont un point de rencontre ou d'identification au sein du groupe. Plusieurs ont également souligné l'émergence d'un *nouveau sentiment de confiance en leurs propres capacités langagières* à la suite de cet atelier de lecture et de discussion, notamment en lien avec l'utilisation de leur deuxième ou de leur troisième langue.



fig. 6 : Planche 47 de la BD « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » : Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna présentant le patrimoine matériel et culturel d'une enfant québécoise allochtone dans les années 1980.

CRÉATION DE PASTICHES IDENTITAIRES

PASCALE D'AOUST – COLLÈGE VILLA MARIA (SECONDAIRE)

EN COLLABORATION AVEC KAROLANE GAGNÉ-BRAULT

COURS : FRANÇAIS LANGUE D'ENSEIGNEMENT, 4^E SECONDAIRE

FORMAT : LECTURE AUTONOME, TRAVAIL DE GROUPE, DISCUSSIONS, ACTIVITÉS DE COMPRÉHENSION DE TEXTE, ÉCOUTES, PROJET CRÉATIF

DURÉE : ENVIRON SIX HEURES (6X1 H)



« C'est le Québec qui est né dans mon pays ! » : *Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna* est une lecture obligatoire pour les élèves de 4^e secondaire dans le cadre du cours de français langue première du Collège Villa Maria à Montréal. Des liens sont aussi faits avec le cours d'histoire qui aborde certains enjeux décrits dans la BD. Emanuelle Dufour est venue rencontrer les élèves pendant le cours de français et il y a eu une conférence en histoire sur la Loi sur les Indiens.

1. Compréhension de la démarche de l'autrice

L'opinion et l'argumentation sont au cœur même du programme de 4^e secondaire. À priori, la présentation de la BD d'Emanuelle Dufour a suscité, chez les élèves, un questionnement immédiat sur la légitimité de parole du fait que l'autrice ne soit pas issue des Premières Nations. Pour permettre de bien comprendre la démarche de l'autrice, qui n'est pas de parler « à la place de », mais plutôt d'ouvrir un dialogue à partir des postures respectives de chaque personne¹, les premières sections du livre jusqu'au chapitre 2 sont étudiées attentivement à l'aide de questions sur le texte.

2. Activités de compréhension et d'interprétation : analyse du rôle et de la place des images

- Interprétation des images de type « taches d'encre » (ex. doubles-planches 6-7, 18-19, 22-23);
- Observations et réflexions sur les différents types de dessins utilisés (ex. planches 34-35 vs 36-37);
- Observation de la complémentarité entre les images et le texte relativement au contenu du message.

3. Argumentation : sujets sensibles, controversés et prise de position

Le récit du troisième chapitre portant sur la crise d'Oka permet aux élèves de relever des sujets délicats (p. ex. méconnaissance, ignorance, stéréotypes, représentation médiatique, préjugés, racisme, etc.) et des prises de position pour travailler l'argumentation.

¹ Pour en apprendre davantage sur les concepts d'appropriation culturelle et de légitimité de la parole, voir *Annexe I: Quelques concepts de base sur l'appropriation culturelle*.

4. Pastiche

Création d'un pastiche où l'élève est amené à se questionner sur le concept d'identité ou à faire une critique de la BD à la manière d'Emanuelle Dufour.

5. Prise de contact avec des œuvres issues des membres des Premières Nations et liens avec l'actualité

Tout au long de la séquence d'enseignement, on prend le temps de parler de littérature (Michel Jean, Naomi Fontaine, Joséphine Bacon, etc.) et de musique (Matiu, Elisapie, Samian, etc.) autochtones.

On discute également de l'actualité (p. ex. le visionnement de l'épisode d'*Infoman*² sur la *Loi sur les Indiens*, des discussions sur la pertinence de la part de l'équipe des Canadiens, de reconnaître en début de partie qu'ils jouent sur un territoire non cédé).

OPTION A : CRÉATION D'UN PASTICHE À LA MANIÈRE D'EMANUELLE DUFOUR

Processus de création d'un pastiche en deux temps :

1. SE PRÉSENTER :

- Dans votre travail, présentez une « vignette » permettant de vous présenter à la manière d'Emanuelle Dufour. Pour vous aider dans l'exercice, je vous conseille de situer un moment précis de votre histoire personnelle (p. ex. « moi à 15 ans pendant l'été »).
- Pensez à votre parcours de vie sous forme de photos : quelles informations s'y trouveraient ?
- Vous pouvez illustrer votre travail vous-même (sur une feuille ou sur une application) ou utiliser des images trouvées en ligne. Gardez une trace de vos sources si vous prenez des images en ligne (hyperlien).

Je dois retrouver les informations suivantes sous forme de texte.

QUI

- Votre nom complet,
- Une information pertinente vous concernant (qualité personnelle, caractéristique physique, origine ethnique, etc.) permettant de mieux vous représenter comme « personnage ».
Ex. « J'étais très grande pour mon âge. Je me rappelle que je me faisais souvent chicaner au primaire, car on pensait que j'attendais dans la mauvaise ligne à la cafétéria. On me prenait pour une grande, alors que j'étais en maternelle. »

OÙ

- L'endroit où vous vivez mis en relation avec un territoire traditionnel autochtone ou selon la carte des 11 Nations.
Ex. 1 « J'habite sur un territoire traditionnel kanien'kehá : ka (Mohawk). »
Ex. 2 « Je vis à Montréal, à moins de 20 minutes de Kahnawake. »

² <https://ici.radio-canada.ca/tele/infoman/site/segments/entrevue/373353/loi-indiens-nadir-andre-droit-autochtone>

QUAND

- Votre année de naissance ou votre âge actuel,
 - Une anecdote liée à cette année de naissance ou à l'époque actuelle.
- Ex. « Je suis née en 1990 lorsque le fluo était très en vogue. »

QUOI

- Mise en contexte pour introduire la deuxième partie.
- Ex. « Étant d'origine haïtienne et vivant au Québec, je me questionne souvent sur mon identité. »

Je dois retrouver des images pour appuyer votre texte.

QUI

- Une image vous représentant au moment choisi.

OÙ

- Une carte vous situant dans l'espace.

QUAND

- Une image liée à l'anecdote de votre année de naissance ou de votre âge actuel.

2. RÉFLEXION SUR LE CONCEPT D'IDENTITÉ :

Avant d'écrire, observez et relisez les pages 112 à 115 de même que les pages 36 et 37.

Je dois retrouver les informations suivantes sous forme de texte :

RÉFLEXION PERSONNELLE

- Partage de vos idées,
- Au moins une expérience concrète qui a alimenté votre réflexion.

RÉFLEXION DE L'UN.E DE VOS PROCHES

- Partage de ses réflexions et de ses expériences.

Indiquez clairement qui parle (même vous) en ayant recours à un dessin ou à une photographie. Vous pouvez présenter votre texte sous forme d'échanges (comme aux pages 36 et 37) ou en paragraphes séparés (comme aux pages 112 à 115).



fig. 7 : Premier exemple de pastiche réalisé par une étudiante dans le cadre de l'activité.

Nom: Anna (Shan Jia Xing)
 Âge (2021): 17 ans

Je suis née originellement en Chine en 2004 et j'ai grandi là-bas jusqu'à l'âge de 6 avant de venir au Canada.

Je vis présentement dans un territoire traditionnel Wendake-Nionwentoio.



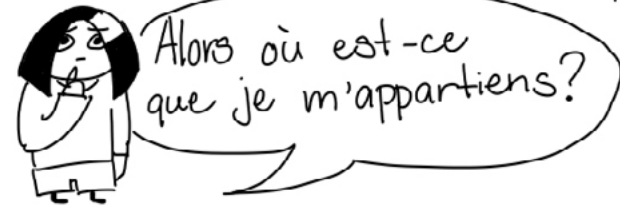
① C'était l'idée de ma mère de partir au Canada. Elle disait que la Chine est un endroit oppressif derrière la technologie.

② Ma mère savait plus que la plupart des chinois car elle travaillait pour le gouvernement. Pour le Parti Communiste Chinois.

③ J'ai adoré le pays Canada quand je suis venue ici pour la première fois.



④ Mais avec les années qui se passent, la réalité de la société me frappe. Comme tous les personnes de couleur, chacune entre nous expérience le racisme.



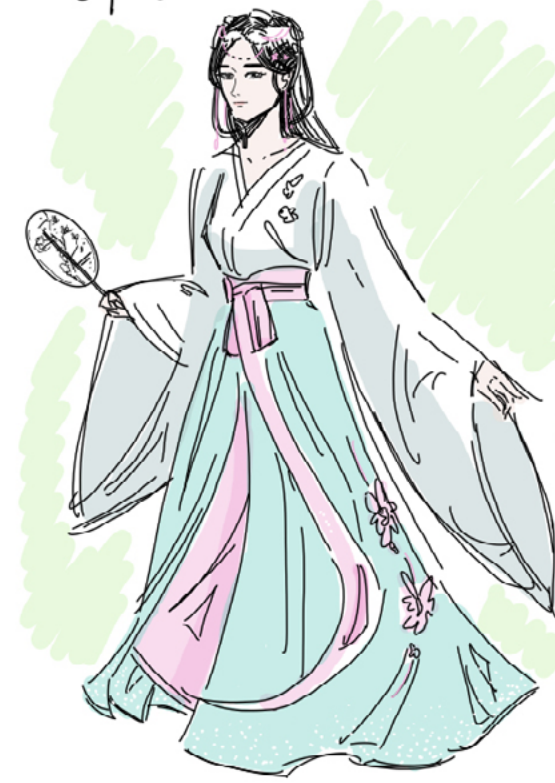
⑤ Le condition de vie était 10x plus meilleur qu'en Chine, l'air était tellement frais et tout le monde était amiteux.

⑥ C'était la première fois que je me sentais que je ne m'appartienne pas dans ce pays. J'étais traité comme un étranger. Mais je vie ici au Canada pour déjà 11 ans.

⑦ Mais en passant, je ne me sens non plus chinoise. Je ne sais presque rien de mon culture et de mon pays. Et les gens en Chine probablement ne m'accepteront pas car ils me voient comme quelqu'un de l'extérieur.

fig. 8 : Deuxième exemple de pastiche réalisé par une étudiante dans le cadre de l'activité.

⑧ C'est alors que j'ai décidé d'étudier et de redécouvrir mon pays originaire par les jeux vidéos, musiques et vidéos sur l'Asie. Ceci m'a probablement aidé le plus.



⑨ Je crois que c'est l'internet qui m'a aidé à découvrir ma culture un peu. Ceci m'a aussi aussi aidé à être un peu plus proche à ma famille car je suis la seule personne dans ma famille à être aussi Canadienne. Je suis aussi Chinoise et Canadienne!



fig. 9 : Deuxième exemple de pastiche réalisé par une étudiante dans le cadre de l'activité (suite).

**OPTION B :
FAIRE UNE CRITIQUE DE LA BD**

Avant d'écrire, observez et relisez les pages 112 à 115 de même que les pages 36 et 37.

Je dois retrouver les informations suivantes sous forme de texte :

1. BRÈVE DESCRIPTION DE L'OUVRAGE :

- Nom de l'auteur ;
- Sa démarche ;
- De quoi ça parle et sous quelle forme ;
- Maison d'édition et année de parution.

2. RECOMMANDERIEZ-VOUS LA LECTURE DE CETTE BD ?

- Au moins un argument par personne,
- Une explication détaillée pour étayer votre prise de position.

Indiquez clairement qui parle (même vous) en ayant recours à un dessin ou à une photographie.

Vous pouvez présenter votre texte sous forme d'échanges (comme aux pages 36 et 37) ou en paragraphes séparés (comme aux pages 112 à 115).

Utilisez du vocabulaire connoté.

GRILLE D'ÉVALUATION

	A	B	C	D	E
Le texte Présence des informations demandées, richesse de la réflexion	Toutes les informations demandées sont présentes. Le contenu est riche (bien développé) et varié. Le contenu est très clair pour le lecteur. 20	Toutes les informations demandées sont présentes. Le contenu est généralement bien développé et assez varié . Le contenu est généralement clair . 16	La plupart des informations demandées sont présentes. Le contenu pourrait être plus développé plus varié . Le contenu manque parfois de clarté. 12	Quelques informations manquent ou sont imprécises. Le contenu est peu développé, peu varié et/ou hors sujet. 8	Plusieurs informations manquent Très insuffisant au plan du développement des idées. 4
Les images Présence des images demandées et qualité de la relation entre le texte et l'image Le travail est soigné	Toutes les images demandées sont présentes. Les images sont toujours en relation avec le texte. Les liens entre image/texte sont riches et recherchés . 5	Toutes les images demandées sont présentes. Les images sont toujours en relation avec le texte. Les liens entre image/texte sont parfois clichés OU convenus . OU Les images sont généralement en relation avec le texte. Quand elles sont en lien, les liens entre image/texte sont riches et recherchés . 4	La plupart des images demandées sont présentes. Les images sont généralement en relation avec le texte. Les liens entre image/texte sont parfois clichés OU convenus . 3	Plusieurs images demandées sont absentes. Les images sont rarement en relation avec le texte. 2	Les images sont absentes . 1
La langue Syntaxe, grammaire et orthographe lexicale Le vocabulaire Justesse, précision et registre de langue	jusqu'à 2.2% d'erreurs 20 5	entre 2.6 et 4.6% d'erreurs 16 4	de 5% à 7% d'erreurs 12 3	de 7.4% à 9% d'erreurs 8 2	plus de 9.4% d'erreurs 6 1
Total	_____ / 50		Commentaires		

CRÉATION D'UN BALADO

OLIVIER GAMELIN - COLLÈGE LAFLÈCHE (COLLÉGIAL)

COURS : ÉCRITURE ET LITTÉRATURE (601-101-MQ)

FORMAT : INTRODUCTION MULTISUPPORT,
DISCUSSION ET
CRÉATION D'UN BALADO

DURÉE : ENTRE 5 ET 15 HEURES



INTRODUCTION

Être curieux ou curieuse. S'informer. Voilà deux outils à la portée d'un enseignant de littérature au collégial, que j'ai mis en pratique, entre autres, par l'étude de la bande dessinée « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » d'Emanuelle Dufour. Ci-dessous, je vous présente les quatre étapes de réalisation de cette aventure humaine et pédagogique.

Dans une autre vie, avant d'enseigner, j'étais journaliste, à l'affût de l'actualité régionale, nationale et internationale. En 2016, j'ai appris le déclenchement de l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées. J'ai constaté, avec stupeur et à travers ces milliers de silences, que les Premières Nations existaient encore.

Encore aujourd'hui, mon ignorance me trouble.

Mon premier réflexe a été de prendre une carte de ma ville et d'identifier les principales artères où je pouvais ériger une barricade pour témoigner de cet insoutenable silence. Puis, je me suis ravisé. Comme professeur de littérature au collégial, que pouvais-je faire de plus durable qu'une barricade? Je me suis donc mis à fouiller sur Internet. Rapidement, j'ai pris conscience de l'existence d'un univers qui m'était (aussi) totalement inconnu : la littérature des Premières Nations.

En fouillant davantage, je suis tombé sur une courte vidéo de Rad (laboratoire de Radio-Canada) dans laquelle le Grand Chef de la nation atikamekw, Constant Awashish, proposait des pistes de solution à mon ignorance¹. À cette question (d'une allochtone) : « Qu'est-ce qu'on peut faire pour vous aider? », il répondit simplement : « Soyez curieux, informez-vous ». C'est alors que je suis tombé sur l'œuvre « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » d'Emanuelle Dufour.

Dans les lignes suivantes, j'exposerai, les différentes activités pédagogiques réalisées autour de cette œuvre. Certaines s'attardent à des compétences précises, d'autres non. J'ai utilisé cette bande dessinée de manière holistique. Comme je laisse beaucoup de place, dans mes cours, aux discussions

1 <https://youtu.be/FryjH7Q7s8M>

à bâtons rompus, difficile pour moi, dans le cadre de ce texte, de tisser tous les liens établis entre les différentes activités et l'œuvre d'Emanuelle Dufour. Celles et ceux qui l'ont lu attentivement seront en mesure de construire les ponts appropriés.

ÉTAPE 1 : L'IGNORANCE

J'étais ignorant. Je le suis encore, certes. Comme je ne suis pas membre d'une Première Nation, c'est avec beaucoup d'humilité et de respect que j'aborde en classe ma méconnaissance des réalités propres aux Premières Nations. Rapidement, les étudiantes et étudiants le comprennent : c'est ensemble que nous serons curieuses et curieux, c'est ensemble que nous nous éduquerons. C'est ensemble que nous déconstruirons le racisme et les préjugés.

Ainsi, pour nous confronter à notre propre méconnaissance, je demande d'abord aux étudiantes et étudiants de me nommer des pays dans le monde. Le plus de pays possible. Je note leurs réponses au tableau. Généralement, en quelques minutes, ils et elles sont en mesure de me nommer plusieurs dizaines de pays, près d'une centaine selon le programme d'études. Le tableau est rempli. Ils et elles éprouvent de la fierté. Question facile.

J'efface leurs réponses et je leur demande de nommer les 11 nations du Québec. Généralement, trois ou quatre nations sont identifiées. Rarement davantage, jamais géographiquement, et ce, peu importe le programme d'études. Premier constat : on connaît davantage la planète que les gens avec qui l'on partage le territoire depuis un demi-millénaire. Un premier constat qui s'inscrit directement avec le propos principal des premières pages de l'œuvre d'Emanuelle Dufour.

Carte géographique, diaporama et discussion de groupe

Ensuite, je demande aux étudiantes et étudiants : « C'est quoi, un ou une Autochtone? » À cette question, les réponses fusent, je transcris au tableau. Les clichés aussi, fusent, et les préjugés, voire – à leur défense – les images folkloriques apprises sur les bancs d'école et que Thomas King associe à l'image de « l'Indien mort »². En comparant ces réponses avec des extraits issus de récits de voyageurs et de missionnaires du XVII^e siècle, les étudiantes et étudiants se rendent compte que notre conception de l'Autre relève des stéréotypes d'une autre époque, voire qu'elle est ancrée dans un imaginaire réducteur et figée dans le temps.

À partir de cette prise de conscience, je leur propose, chaque semaine, le visionnement d'une vidéo tirée du projet Wapikoni³ afin de les familiariser avec certaines notions qui seront abordées dans l'analyse de la bande dessinée d'Emanuelle Dufour. Ces vidéos, inscrites dans ce que j'appelle un « espace découverte », sont également une façon de redonner la parole aux Premières Nations, de façon indirecte. Un pont peut alors être proposé avec les « Notes complémentaires » de l'autrice. De nombreux liens sont également tissés entre les courts-métrages du Wapikoni et l'ouvrage *Mythes et réalités sur les peuples autochtones* de Pierre Lepage⁴, aussi illustré dans la bande dessinée.

2 Thomas King. (2014). *L'indien malcommode : un portrait inattendu des Autochtones d'Amérique du Nord*, Boréal.

3 <http://www.wapikoni.ca/>

4 <https://www.cdpdj.qc.ca/storage/app/media/publications/Mythes-Realites.pdf>



fig. 10 : Planche 77 de la BD « C'est le Québec qui est né dans mon pays! » : Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna illustrant la première de couverture du manuel *Mythes et réalités sur les peuples autochtones*.

ÉTAPE 2 : DÉMARCHE DE L'AUTRICE

Première approche de l'œuvre « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » d'Emanuelle Dufour. Que nous enseigne l'objet-livre (titre, illustrations, maison d'édition, quatrième de couverture, préface, etc.) et que sait-on de l'autrice (brève biobibliographie)? Ensuite, j'invite les étudiantes et étudiants à lire le premier chapitre afin qu'ils et elles comprennent que notre démarche est semblable à celle de l'autrice : rebondir sur notre propre ignorance, la transformer en curiosité de l'Autre et en connaissances.

Cette démarche est également celle des cinéastes Mélanie Carrier et Olivier Higgins qui ont tourné, en 2013, le documentaire *Québécoisie*. Pour enraciner davantage la démarche d'Emanuelle Dufour dans une perspective globale, nous visionnons en classe ledit documentaire, accompagné d'un guide de visionnement actif.

1. J'attire leur attention sur les notions de territoire et la notion du « vivre ensemble » présentées dans ce documentaire.
2. Le titre est la porte d'entrée d'une œuvre, qu'elle soit littéraire ou cinématographique. Les titres « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » et *Québécoisie* soulèvent des réflexions communes, mais appellent également des différences. Lesquelles?



fig. 11 : Planche 67 évoquant la couverture médiatique de la crise d'Oka.

ÉTAPE 3 : RÉALISER UN BALADO

En équipes (trois ou quatre personnes), les étudiantes et étudiants réalisent un balado sommatif (environ 10 minutes) sur l'une des notions ou sur l'un des événements phares abordés dans l'œuvre d'Emanuelle Dufour. Chaque notion ou événement doit être accompagné d'une bibliographie qui témoigne d'une recherche détaillée.

Pour guider les équipes dans leur recherche et pour leur proposer des pistes de lecture de l'œuvre de l'autrice, chaque équipe doit piger une notion préalablement définie. Une brève définition des notions est mise à leur disposition, tout comme certaines sources d'informations jugées crédibles.

Les notions sont :

1. La réconciliation ;
2. La crise d'Oka ;
3. La confrontation entre deux cultures ;
4. L'identité ;
5. Les pistes de solution ;
6. Les pensionnats autochtones.

Les étapes suivantes doivent être franchies à l'intérieur du balado :

1. Présentation générale de la notion ou de l'évènement (synthèse de recherche) ;
2. Comment cette notion ou cet évènement est-il présenté dans l'œuvre d'Emanuelle Dufour (texte et illustrations) ? ;
3. Impressions personnelles sur la notion ou sur l'évènement.

Notons que la réalisation de ce balado s'échelonne sur quatre semaines, parfois en classe, parfois à la maison. Chaque semaine, je propose différentes étapes de réalisation pour accompagner les étudiantes et étudiants, pas à pas, de la recherche préalable à l'enregistrement final (logiciel en ligne www.anchor.fm).

Chaque équipe dépose son balado sur une plateforme commune, afin que l'ensemble de la classe puisse avoir accès au travail des autres. Cette accessibilité est nécessaire à la réalisation de la quatrième et dernière étape.

BALADO-601-101-MQ Balado inspiré de l'œuvre graphique « C'est le Québec qui est né dans mon pays ! » d'Emanuelle Dufour

Pondération : 10 %
Durée : Entre 6 et 8 minutes⁵
Date de remise : Semaine 11
Mode de remise : Hyperlien envoyé sur Léa et généré par le site www.anchor.fm

Mise en contexte

Dans le monde numérique actuel, un des outils d'éducation à notre disposition est celui du balado, mieux connu sous le nom de « podcast ». En 2005, un journaliste, bien malgré lui, inventait ce néologisme qui tire son nom de « iPod » et de « Broadcast ». Ce type d'enregistrement permet d'avoir accès à une panoplie d'émissions radiophoniques à portée de main, que l'on peut écouter et réécouter quand on le veut. Découvrons ce mode de communication qui habite notre quotidien depuis maintenant 15 ans.

Votre tâche

Chaque équipe se verra allouer l'un des sujets présentés ci-dessous. Pour chaque sujet, vous devez réaliser les étapes suivantes (en faisant preuve d'un bon esprit de synthèse) :

1. Introduire votre sujet (moins d'une minute).
2. Présenter le sujet à partir d'une recherche exhaustive (Internet, bibliothèque, ouvrages de référence, balados, journaux, revues, etc.). Il faut noter la source des informations que vous utiliserez (environ 2 minutes).
3. Tisser des liens entre votre sujet et l'œuvre d'Emanuelle Dufour. Comment votre sujet est-il présenté dans cette œuvre (environ 3 minutes) ?
4. Proposer une impression personnelle de votre sujet en vous appuyant sur les recherches effectuées et sur l'œuvre d'Emanuelle Dufour (environ 2 minutes).
5. Conclusion (moins d'une minute).

Outil de captation audio

www.anchor.fm

Vous pouvez activer la traduction automatique de Google Chrome pour accéder au site en français.

Sujets de recherche et d'analyse

1. LA NOTION DE RÉCONCILIATION

La notion de réconciliation influence les relations actuelles entre les Premières Nations et les allochtones du Québec et du Canada. Entre autres, on peut penser à la Commission de vérité et réconciliation du Canada, mise sur pied en 2008 dans le cadre de la Convention de règlement relative aux pensionnats « indiens », voire à la Journée nationale de la vérité et de la réconciliation (30 septembre).

⁵ Aucune pénalité ne sera enregistrée pour un balado dépassant ce temps, même si vous devez exercer votre esprit de synthèse. Cela dit, des pénalités seront comptabilisées pour un balado qui ne respecte pas les consignes minimales en matière de temps.

Mais la réconciliation avec l'Autre – de part et d'autre – est-elle possible lorsque l'on ne se réconcilie pas d'abord avec soi-même, avec sa culture, ses valeurs, son identité? Également, à la notion de réconciliation peut s'ajouter les notions de « honte », légitime ou non, et de « responsabilisation ».

Ainsi, le mot « réconciliation » est au cœur des débats actuels lorsqu'il s'agit d'aborder la réalité des Premières Nations. Pourquoi? Comment cette réconciliation est-elle abordée dans « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* »? Quel(s) rôle(s) jouent les illustrations dans cette conception de la réconciliation?

2. LA CRISE D'OKA DE 1990 (ou le Siège de Kanehsatà:ke)

La crise d'Oka de 1990 a profondément marqué les esprits au Québec, mais également les relations entre Autochtones et allochtones. À l'époque, plusieurs personnes allochtones ont alors pris conscience de l'existence des Premières Nations en territoire québécois. Quel est le contexte d'émergence de cette crise? Quelles sont les forces qui s'opposent (leurs valeurs, leur culture, leurs préjugés)? Pourquoi dit-on que la crise d'Oka a été un moment marquant dans les relations entre les personnes autochtones et allochtones?

Comment la crise d'Oka est-elle présentée dans l'œuvre graphique de l'autrice? Est-ce que les points de vue diffèrent en fonction de la personne qui témoigne? Est-ce que les illustrations vous aident à mieux comprendre cette crise?

Et vous? Maintenant que vous connaissez davantage cette page de l'histoire du Québec, où vous situez-vous par rapport à cette crise?

Complément vidéo : *Kanehsatake, 270 ans de résistance*, un documentaire d'Alanis Obomsawin, Office national du film, 1993, https://www.onf.ca/film/kanehsatake_270_ans_resistance/

3. LA CONFRONTATION ENTRE DIFFÉRENTES CULTURES

Le Québec et le Canada sont des terres multiculturelles, c'est-à-dire que plusieurs cultures s'y côtoient et construisent la société de demain. Cette réalité existe en Amérique du Nord depuis 500 ans. Cela dit, avant l'arrivée des premiers colons européens, le territoire était également peuplé de plusieurs cultures autochtones. Aujourd'hui, cette histoire tend, dans de nombreux contextes, à se simplifier : il y a les Autochtones d'un côté et, de l'autre, il y a les allochtones, c'est-à-dire tous les non-autochtones.

Comment ces deux groupes cohabitent-ils? Qu'entend-on, au juste, par l'expression « sécurisation culturelle »? Pourquoi parle-t-on de « décolonisation » des bibliothèques, des établissements d'enseignement, de la société en général? Quels liens peut-on établir entre les aspirations politiques et culturelles de certaines personnes québécoises et celles des Premières Nations? Certes, si les Québécois et Québécoises francophones sont minoritaires en Amérique du Nord, ils et elles sont cependant majoritaires par rapport aux Premières Nations du Québec. Est-ce que cette double posture semble complexifier ces relations?

Comment la (non-)rencontre de ces groupes est-elle présentée dans l'œuvre d'Emanuelle Dufour? L'éducation joue-t-elle un rôle dans l'élaboration de ce mur qui semble séparer deux groupes sociaux? Qu'est-ce qui aurait pu ou devrait être enseigné?

4. LA NOTION D'IDENTITÉ

La notion d'identité est au cœur de toutes les cultures. Il y a, certes, l'identité personnelle, mais il existe également l'identité collective, culturelle. Comment définir cette notion d'identité? La notion d'identité est-elle liée au sentiment d'appartenance? Dans ce cas, la notion d'identité n'est-elle pas aussi liée à la notion de marginalisation? Peut-on être marginalisé même à l'intérieur de son propre pays? Dans cet ordre d'idées, comment expliquer le titre « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* »: *Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna?*

Certains affirment que l'identité québécoise est menacée, considérant son statut minoritaire en Amérique du Nord. Ce constat s'applique-t-il également aux peuples autochtones? Devrions-nous parler d'identité autochtone ou des identités autochtones? Pourquoi dit-on que les pensionnats autochtones avaient pour objectif de « tuer l'Indien dans l'enfant »? Comment relier cette affirmation avec la question identitaire? Comment cette notion d'identité est-elle abordée dans « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* »?

5. PISTES DE SOLUTION

Les relations actuelles (et passées) entre Autochtones et Allochtones sont loin d'être au beau fixe. Plusieurs embûches se dressent entre ces deux groupes. Quelles sont-elles? Comment expliquer leur présence? Comment les surmonter ou les aplanir?

Est-ce que l'éducation peut être une piste de solution à la table de réconciliation? Quelles autres solutions existent? Quelles solutions sont présentées dans « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* »? Que pensez-vous des pistes de solution proposées dans le carnet de l'autrice? Auriez-vous d'autres solutions à proposer pour réconcilier ces deux solitudes? Des solutions pour faire en sorte que l'Autre ne soit plus invisible?

6. LES PENSIONNATS AUTOCHTONES

Les pensionnats autochtones, mis en place par le gouvernement du Canada au 19^e siècle, sont considérés aujourd'hui comme l'outil principal du génocide culturel perpétré contre les Premières Nations. Pourquoi? Quel portrait pourriez-vous faire des pensionnats autochtones au Canada et au Québec?

Comment relier les notions de génocide culturel, certes, mais également de souffrance intergénérationnelle, d'acculturation et de déculturation à l'histoire des pensionnats autochtones? Est-ce que les pensionnats autochtones sont encore d'actualité? Pourquoi en parle-t-on toujours aujourd'hui? Comment sont-ils présentés dans « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » et comment sont-ils perçus par les contributeurs et contributrices autochtones et allochtones?

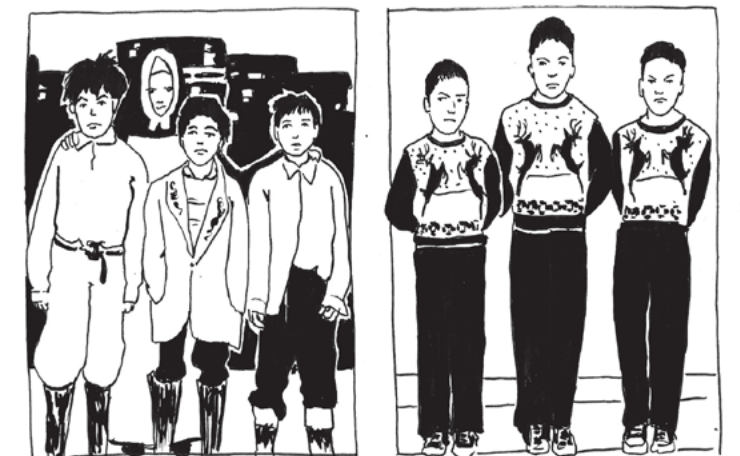


fig. 12 : Détail de la planche 105 illustrant des enfants autochtones avant et après leur arrivée au pensionnat de Saint-Marc de Figury, à Amos à partir de photos d'archives.

ÉTAPE 1 : LA RECHERCHE D'INFORMATIONS

Dans l'idéal, vous devriez avoir finalisé l'étape 1 avant le _____.

Comment commencer ?

Voici quelques suggestions :

1. Savoir ce qu'est la baladodiffusion. Pour cela, il faut écouter plusieurs balados. Voici quelques exemples (même si certaines de ces émissions ne sont plus en ondes, on peut encore accéder à ces épisodes) :

- *Laissez-nous raconter l'histoire crochie*, animé par Marie-Andrée Gill : <https://ici.radio-canada.ca/ohdio/balados/7628/autochtones-traditions-communautés-langue-territoire>
- *Oser s'en parler*, animé par Charlotte Côté : <https://www.osersenparler.ca/podcast/>
- *Pipatshimun*, produit par la SOCAM <https://socam.net/tipatshimun>
- *Récit*, animé par Serge Bouchard : <https://ici.radio-canada.ca/ohdio/premiere/emissions/5901/recit>
- *Confluents*, animé par Mathieu Lavigne et Catherine Ego : <https://podcasters.spotify.com/pod/show/confluents>
- *Plus on est de fous, plus on lit*, animé par Marie-Louise Arsenault : <https://ici.radio-canada.ca/ohdio/premiere/emissions/373/plus-on-est-de-fous-plus-on-lit>

2. Avoir en tête le but de mon balado : présenter un aspect de la BD « *C'est le Québec qui est né dans mon pays !* » d'Emanuelle Dufour.

3. Qu'est-ce que je connais des Premières Nations ? Qu'est-ce que mon vécu m'a enseigné sur ces cultures ? Qu'ai-je appris à l'école ? À travers des lectures ? Est-ce que je peux tisser des liens entre ces connaissances, mes perceptions et l'œuvre à l'étude ?

4. Qu'ai-je appris en lisant l'œuvre à l'étude ? Qu'est-ce que je comprends du sujet qui m'a été attribué ? Est-ce que je peux appuyer ma compréhension sur des extraits précis de l'œuvre ? Sur des thèmes phares ?

5. Quelle est ma connaissance du genre que j'aborde ? Il faudra, inévitablement, faire une recherche plus grande sur la bande dessinée et autres œuvres littéraires graphiques. Peut-être pourrais-je chercher dans Google, dans Érudit (accessible par Omnivox) ?

6. Comment parler de mes lectures ? Suggestion : comment l'émission *Plus on est de fous, plus on lit* parle-t-elle des livres ? Pourrais-je m'en inspirer ?

7. Quelle forme prendra mon balado ? LIBRE : soyez créatifs et créatives. Il n'y a malheureusement pas de recette. Il faut plonger, oser.

Remue-méninges et partage

- Une fois ces étapes franchies, vous êtes prêtes et prêts à partager les fruits de vos trouvailles avec les membres de votre équipe.
- En équipe, il s'agit d'échanger à bâtons rompus pour voir si des idées se recourent, si des désirs se rejoignent. Il n'est pas nécessaire, à cette étape, de savoir exactement où l'on va. L'idée, c'est d'échanger et de mettre ses idées en mouvement.

ÉTAPE 2 : LA PLANIFICATION ET L'ORGANISATION

Dans l'idéal, vous devriez avoir finalisé l'étape 2 avant le _____.

Après être passé au travers de la première étape du projet, soit celle d'explorer la baladodiffusion, d'avoir exploré votre sujet et d'avoir, peut-être, débuté la lecture de l'œuvre d'Emanuelle Dufour, il est maintenant temps de passer à la planification et à l'organisation de votre contenu. Voici donc une série de questions qui vous aideront à planifier votre balado.

Organiser le contenu de son balado

1. Il existe plusieurs façons d'organiser le contenu. La plus simple est cependant celle qui reprend l'idée du chemin de la pensée : a) la phase d'amorce, b) la phase de développement autour de deux ou trois points de contenu et c) la phase de sortie.

a. La phase d'amorce, c'est votre point A, le point de départ. Son but : capter l'attention. Avez-vous une anecdote personnelle en lien avec le sujet, un souvenir d'enfance, le souvenir d'une émission de télévision, une statistique, une description de télévision, un fait, etc. qui pourrait donner envie d'écouter le balado dès les premières phrases ?

b. Pour que le chemin de la pensée soit bien organisé, il est important de dégager deux ou trois points autour desquels vous organiserez votre propos. Ici, c'est la chair de votre contenu qui devra être déployée, c'est ce que contient votre balado.

c. La phase de sortie se prépare. Vers où voulez-vous mener votre auditoire ? La sortie, c'est le moment de faire réfléchir la personne qui vous écoute depuis le début. Comme à la phase d'amorce, vous pouvez recourir à une statistique, un souvenir, une vidéo, une citation, etc. qui saura faire réfléchir votre public.

2. Sur une feuille, lancez-vous dans cette planification. Elle est FONDAMENTALE pour un rendu de qualité.

Autres éléments qui se doivent d'être planifiés...

3. Que faire pour dynamiser notre balado ?

- a. Trouvez un concept : une entrevue, un thème, le nom d'une émission, un segment d'une émission, etc. Les possibilités sont infinies.
- b. Placez de la musique à des endroits stratégiques dans votre balado, comme au début ou à la fin, voire des effets sonores.
- c. La forme est LIBRE. La créativité, ici, c'est votre meilleure amie.

4. L'outil principal de la baladodiffusion : la voix.

- a. Il faudra la travailler, surtout les intonations pour maintenir le contact avec votre auditoire.

5. Écrire et lire son balado, est-ce une bonne idée ? Oui, sauf si l'auditoire peut le déceler. Il faudra donc penser à une lecture expressive pour que ça ait l'air naturel.

6. Le logiciel de captation audio Anchor : que dois-je connaître ?

Voici quelques informations à son sujet :

- a. Il est gratuit et accessible en ligne à cette adresse : <https://anchor.fm/dashboard>. Pour l'utiliser, il faut se créer un compte.
- b. Malheureusement, il n'existe pas de version française.
- c. Vous pouvez l'utiliser sur votre téléphone ou sur votre ordinateur.
- d. Voici le site d'une blogueuse qui explique le fonctionnement de l'application : <https://blog-trepreneure.com/blog/comment-utiliser-application-anchor>
- e. Ne pas tenir compte de la diffusion sur SoundCloud/iTunes.
- f. Amusez-vous ! Anchor est un environnement très facile à utiliser.

ÉTAPE 3 : RÉPÉTITION ET ENREGISTREMENT

L'étape 3 devra être réalisée avant le _____.

Après avoir organisé et planifié votre prise de parole, il est maintenant temps de l'enregistrer. Toutefois, avant d'appuyer sur le bouton *record*, il faut répéter, répéter et répéter à nouveau. Trop souvent, cette étape, on l'escamote en pensant qu'elle ne nous aidera pas. Or, c'est l'étape la plus importante, parce que c'est elle qui vous donnera confiance lors de l'enregistrement, c'est elle qui vous montrera que vous pouvez accomplir la tâche.

Répétition

La difficulté du balado réside dans l'impossibilité d'établir un contact avec l'auditoire en se fiant au non verbal qui est l'une des clés d'une communication réussie. Or, il faut trouver des solutions. En voici quelques-unes :

1. Sourire

La première règle d'une bonne communication sans pouvoir regarder son auditoire est fort simple : sourire. Les études en communication démontrent que le sourire, ça s'entend. Je vous invite donc à sourire... en parlant. L'enregistrement qui s'en suivra ne sera que plus sympathique.

2. La posture et la respiration

Tout animateur ou animatrice de radio vous le fera savoir : la posture est la clé d'une bonne voix. Il est impératif d'avoir le dos droit afin de maîtriser sa respiration. Même s'il sera difficile de relâcher la pression musculaire, il faudra détendre les muscles. C'est la clé d'une bonne respiration.

3. Trouver son rythme

Il faut trouver son rythme. Pour ce faire, insistez sur certains mots-clés pendant que vous pratiquez

vos balados. Cela vous évitera de tomber dans un monologue monotone. Aussi, vous devez intégrer certaines pauses pendant que vous parlez, cela vous permettra de reprendre votre souffle et permettra à votre auditoire d'assimiler la matière.

4. Les mots difficiles

Portez attention aux mots sur lesquels vous trébuchez chaque fois que vous répétez votre balado. Peut-être est-ce un signe qu'il y a un écueil. Revoir ces mots ou ces formulations de phrases, cela vous aidera à gagner en confiance.

5. La maîtrise de son sujet

Maîtriser votre sujet pour gagner en confiance. Il est impératif que vous ayez l'air en confiance.

6. S'enregistrer et s'écouter

Il faut vous placer dans la peau de votre auditoire pour vous assurer de présenter un message clair et limpide. Aussi, cela vous permettra de prendre conscience de certains tics de langage ou de sons (tsé, euhhh) que vous faites inconsciemment.

7. La confiance

Avoir confiance, c'est la clé d'un bon balado. Pour ce faire, il faut accepter l'erreur, voire l'embrasser. Une erreur, c'est normal. Si vous commettez une erreur pendant votre répétition, ou même pendant votre enregistrement, ignorez-la, faites comme si vous ne l'aviez pas commise. La plupart du temps, elle passera inaperçue.

8. Détendre sa voix

Cela vous fera sourire, mais avant d'enregistrer, ou même de pratiquer, il est impératif de détendre sa voix. Vous pouvez détendre votre voix en :

- a. Relâchant les muscles de la mâchoire ;
- b. Faisant des drôles de sons avec la bouche ;
- c. Massant les muscles.

9. Attention aux éléments suivants :

- Volume
- Débit
- Pauses
- Intonations
- Accents d'insistance
- Articulation

10. Enregistrement

Après avoir bien répété, lancez-vous dans l'enregistrement. Bon enregistrement !

GRILLE D'ÉVALUATION

Noms :	/ % /15
Hyperlien pour accéder à votre balado :	

	40 Excellent	35 Très bon	30 Bon	25 Moyen	20 - 0 Faible
Développement de l'exposé /50	<ul style="list-style-type: none"> • La prise de parole est planifiée et organisée. • L'œuvre est parfaitement présentée, son contenu finement exposé, le sujet très bien développé avec originalité. • La recherche est exhaustive, riche, complète et le sujet est parfaitement synthétisé. • L'impression personnelle sur l'œuvre est riche, constructive, originale et elle est appuyée par une argumentation détaillée. 	<ul style="list-style-type: none"> • La prise de parole est planifiée. • L'œuvre est bien présentée, son contenu exposé, le sujet bien développé. • La recherche est riche et complète, mais le sujet n'est pas synthétisé. • L'impression personnelle sur l'œuvre est complète et est appuyée par une argumentation détaillée. 	<ul style="list-style-type: none"> • La prise de parole est sommairement planifiée. • L'œuvre est présentée, son contenu brièvement exposé, le sujet est sommairement développé. • La recherche est adéquate et le sujet bien développé. • L'impression personnelle sur l'œuvre est appuyée par une argumentation sommaire. 	<ul style="list-style-type: none"> • La prise de parole est peu préparée. • L'œuvre est sommairement présentée, son contenu brièvement exposé, le sujet n'est pas assez développé. • La recherche est insuffisante et le sujet n'est pas assez développé. • L'impression personnelle sur l'œuvre est appuyée par une argumentation insuffisante. 	<ul style="list-style-type: none"> • La prise de parole n'est pas planifiée ni organisée. • L'œuvre n'est pas assez présentée, son contenu sommairement exposé, le sujet n'est pas ou est trop peu développé. • Il n'y a pas de recherche présentée. • Il n'y a pas d'impression personnelle sur l'œuvre.

	40 Excellent	35 Très bon	30 Bon	25 Moyen	20 - 0 Faible
Langue et éléments prosodiques /30	<ul style="list-style-type: none"> • Les éléments prosodiques (débit, volume, pauses et intonations) sont appropriés et adaptés à la présentation. • La langue utilisée est appropriée et adaptée à la prise de parole. 	<ul style="list-style-type: none"> • Les éléments prosodiques (débit, volume, pauses et intonations) sont appropriés. • La langue utilisée est appropriée. 	<ul style="list-style-type: none"> • Les éléments prosodiques (débit, volume, pauses et intonations) sont adéquats. • La langue utilisée est adéquate. 	<ul style="list-style-type: none"> • Les éléments prosodiques (débit, volume, pauses et intonations) sont suffisants. • La langue utilisée est acceptable. 	<ul style="list-style-type: none"> • Les éléments prosodiques (débit, volume, pauses, et intonations) ne sont pas appropriés ni en accord avec la présentation. • La langue utilisée n'est pas appropriée ni en accord avec la prise de parole.
Structure de l'exposé /20	<ul style="list-style-type: none"> • L'amorce est pertinente, originale et donne envie d'écouter la présentation. • La sortie de l'exposé est pertinente, originale et donne à réfléchir. • Le balado est conforme aux consignes. 	<ul style="list-style-type: none"> • L'amorce est pertinente. • La sortie de l'exposé est pertinente. • Le balado est assez conforme aux consignes. 	<ul style="list-style-type: none"> • L'amorce est adéquate. • La sortie de l'exposé est adéquate. • Le balado est peu conforme aux consignes. 	<ul style="list-style-type: none"> • L'amorce est suffisante et détaille peu le contenu de l'exposé. • La sortie est insuffisante et rappelle peu les éléments de l'exposé. • Le balado n'est pas assez conforme aux consignes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Il n'y a pas d'amorce. • Il n'y a pas de sortie. • Le balado n'est pas conforme aux consignes.

ÉTAPE 4 : KUEI, JE TE SALUE

Une fois les balados déposés, les étudiantes et étudiants peuvent écouter le travail des autres équipes. Ainsi, chacun.e est en mesure d'avoir un regard plus complet sur différentes notions présentes dans l'œuvre d'Emanuelle Dufour. Qui plus est, chaque étudiant et étudiante doit intégrer minimalement une information tirée d'un balado autre que celui réalisé par son équipe dans le cadre d'un travail sommatif de rédaction inspiré de la lecture de l'essai épistolaire *Kuei, je te salue. Conversation sur le racisme* de Natasha Kanapé Fontaine et Deni Ellis Béchar, publié par les éditions Écosociété en 2017 puis revisité et bonifié en 2021¹.

Ainsi, après la lecture et l'analyse de l'essai, en classe, l'étudiant ou l'étudiante doit écrire une lettre – qui respecte les caractéristiques du genre épistolaire – inspirée de l'essai *Kuei, je te salue*. Cette lettre doit être adressée à un correspondant ou une correspondante imaginaire, soit autochtone, soit allochtone. Nonobstant les notions tirées du balado choisi, deux réflexions doivent être développées :

1. **Choisir une des causes qui, selon l'auteur et l'autrice, est à la base du racisme entre Autochtones et allochtones.** Comment l'essai présente-t-il cette cause du racisme ? Pourquoi, selon leur point de vue, cet aspect est-il source de racisme ?

L'étudiant ou l'étudiante doit expliquer sa position personnelle en regard de cette cause du racisme. Ici, il s'agit de poser un regard personnel sur la cause choisie.

2. ***Kuei, je te salue* présente des pistes de solutions pour contrer le racisme entre Autochtones et allochtones.** Il s'agit ici de présenter l'une de ces solutions en regard de la cause qui a été préalablement choisie. Comment le livre présente-t-il cette solution ? Pourquoi, selon le point de vue exposé, cette solution permet-elle de contrer le racisme ?

L'étudiant ou l'étudiante doit expliquer pourquoi, selon son point de vue, cette solution est pertinente ou non.

CONCLUSION

En somme, à travers ces activités pédagogiques, dont la BD « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » d'Emanuelle Dufour est le cœur battant, les étudiantes et étudiants découvrent différentes facettes d'un univers riche et foisonnant, l'autochtonie, un univers qui, souvent, est complètement étranger à leur quotidien. Du même souffle, ils et elles développent leur empathie, et participent à cette réconciliation appelée par plusieurs, et ce, par la curiosité et l'intérêt. À l'issue du processus, ils et elles découvrent que c'est ensemble que nous ferons une différence.



fig. 13 : Planche 102 évoquant le mouvement *Idle No More*.

.....

OLIVIER GAMELIN

Doctorant en lettres à l'Université du Québec à Trois-Rivières, Olivier Gamelin a bourlingué sa plume à la croisée de plusieurs chemins, de rédacteur en chef d'un journal de rue à journaliste pour un quotidien régional, en passant par les communications, le marketing, le jardinage, l'élevage de poules, les cours de piano et la pêche. Il a publié des nouvelles, parfois sous pseudonyme, dans les revues *Moebius*, *XYZ*, *Zinc*, *Les écrits et Virages*. Ne demeure qu'un vague souvenir de son prix de la bande à Moebius. Professeur de littérature au Collège Laflèche de Trois-Rivières, il s'intéresse particulièrement à ses étudiant.es et aux littératures des Premières Nations. Hormis par le biais des auteurs et autrices des Premières Nations, c'est en compagnie de ses ami.es atikamekws qu'il (re) découvre une partie de son histoire personnelle en Amérique.

.....

¹ Natasha Kanapé Fontaine et Deni Ellis Béchar. 2021. *Kuei, je te salue. Conversation sur le racisme*, Écosociété, 184 p.

COMPRÉHENSION DE TEXTE ET COLLAGE LITTÉRAIRE

ANNE L'ALLIER – COLLÈGE VANIER (COLLÉGIAL)

COURS : ÉCRITURE ET LITTÉRATURE –
À LA RENCONTRE DES PREMIERS
PEUPLES (602-103-MQ)

FORMAT : TRAVAIL INDIVIDUEL
ET COLLAGE LITTÉRAIRE

DURÉE : ENTRE 5 ET 15 HEURES



DESCRIPTION DU COURS

Les activités suivantes ont été conçues pour le cours *À la rencontre des Premiers Peuples*, en français langue seconde, destiné à des étudiantes et étudiants de niveau avancé (la majorité a fait son cheminement scolaire en français au secondaire). Il se veut une introduction à la réalité des Premières Nations au Québec, et ce, par le biais de la lecture d'œuvres littéraires. L'objectif du cours est de présenter les Premiers Peuples, mais aussi de tenter d'ouvrir un dialogue (d'où l'idée de rencontre) entre allochtones et Autochtones. À la session d'hiver 2022, les étudiantes et étudiants ont d'abord lu *Shuni*¹. Ce livre de Naomi Fontaine est composé en fait de lettres qui s'adressent à une allochtone, Julie, à qui elle explique ce qu'est sa communauté. On ne voit jamais les réponses de cette dernière dans *Shuni*. Ainsi, la lecture de la bande dessinée d'Emanuelle Dufour, comme deuxième livre au programme, agit comme une potentielle réponse aux lettres de Naomi Fontaine. Après la lecture de ces deux œuvres, j'invite les étudiantes et étudiants à lire un recueil de poésie autochtone² pour compléter leur parcours.

La bande dessinée d'Emanuelle Dufour a été étudiée sur une période de deux cours (environ 1 h 30 par cours de 3 heures). Les activités pédagogiques proposées se classent en deux parties : des questions de compréhension de lecture et un collage littéraire comme projet final.

PARTIE 1 : COMPRÉHENSION DE LECTURE

Préface

Pourquoi parle-t-on de (non-)rencontre entre Autochtones et allochtones ?

1. Que connaissez-vous de l'histoire de Joyce Echaquan ?
2. Pourquoi Prudence Hannis a-t-elle décidé de contribuer au travail de l'autrice, tel que mentionné dans la préface ?
3. Expliquez ce que veut dire le mot « rencontre » dans cette préface.

¹ Naomi Fontaine. (2019). *Shuni*, Mémoire d'encrier

² Voici les recueils de poésie proposés :

Marie-Andrée Gill. (2019). *Chauffer le dehors*, La Peuplade;

Natasha Kanapé Fontaine (2016). *Bleuets et abricots*, Mémoire d'encrier;

Joséphine Bacon. (2018). *Uiesh/Quelque part*, Mémoire d'encrier;

Jean Sioui (2019). *A'yarahskwa/ J'avance mon chemin*. Mémoire d'encrier;

Louis-Karl Picard-Sioui, (2011). *Au pied de mon orgueil*, Mémoire d'encrier.

Chapitre I : Tauranga, 2004

4. À la planche 29, Lise Bastien affirme : « Les médias ne parlent des Premières Nations que comme des communautés à problèmes. » Commentez cette affirmation en la comparant aux propos de Naomi Fontaine dans *Shuni*.
5. Emanuelle Dufour dit avoir ressenti de la honte face à sa méconnaissance des Premières Nations au Québec. Proposez une définition de ce sentiment : qu'est-ce que la honte ? À quoi sert-elle pour la narratrice ?

Chapitre II : La dormance

À la page 47, l'autrice a dessiné quelques composantes du patrimoine culturel de la génération d'enfants québécois des années 1980 et 1990.

6. À la manière d'Emanuelle Dufour, dessinez une composante culturelle de votre enfance ainsi que la représentation que vous vous faisiez des Autochtones quand vous étiez enfant³.

Chapitre III : La crise

7. Consultez au moins un des trois documents suivants sur la résistance d'Oka, ou la crise d'Oka.
 - [La crise d'Oka, jour par jour | Le Devoir](#)
 - [Il y a 30 ans, une crise nationale de 78 jours — Bing video](#)
 - [Retour à Oka avec un ancien guerrier mohawk — Bing video](#)
 - a. Qu'avez-vous appris sur la résistance d'Oka, ou la crise d'Oka ?
8. Quels préjugés envers les Autochtones sont présentés dans ce chapitre ? Nommez-en au moins trois.
9. Comment les Autochtones sont-ils représentés par notre système scolaire ? Analysez le tableau de la planche 91.
10. Décrivez l'importance du territoire pour les Premières Nations et expliquez la phrase « C'est le Québec qui est né dans mon pays ! » d'Anna Mapachee (p.95). Écoutez la vidéo suivante (plus précisément la 16^e minute) pour enrichir votre réponse : Immunité Critique 24 : « C'est le Québec qui est né dans mon pays ! » [Immunité critique #24 : « C'est le Québec qui est né dans mon pays ! » | Qu'est-ce que vous vous rappelez avoir appris sur les Autochtones dans vos cours... | By Éditions Écosociété | Facebook](#)
11. À la page 87, Ellen Gabriel affirme que « pour qu'il y ait une forme de réconciliation [avec les peuples autochtones], il doit y avoir réparation [...] Et cela signifie que les Canadiens doivent être éduqués et mobilisés ». Après la lecture du chapitre III, nommez une information sur les Premières Nations que vous auriez dû apprendre à l'école, à votre avis.

Chapitre IV : L'éveil

12. Répondez à la question de Monica Lopez à la planche 113 : « Quelle peut être notre [celle des nouveaux arrivants] contribution dans ce processus de réconciliation ? ». Expliquez votre réponse avec la réflexion de Jean-Yves Sylvestre à la planche 115.

³ Pour répondre à cette question, les étudiant.es étaient invité.es à venir dessiner leurs réponses sur un papier préparé par l'enseignante. Ce document prenait le format de la planche 47 de la bande dessinée. À noter qu'à la fin de la session, un retour sur cette activité a été proposé à la classe. Ils devaient trouver une citation dans un article qui montrait leur vision actuelle du monde autochtone. Les étudiant.es devaient montrer comment la lecture d'œuvres d'auteurs et d'autrices autochtones avait changé leur vision des Premières Nations.

14. Écoutez la vidéo suivante au sujet de Stanley Vollant.
[Le Dr Stanley Vollant raconte sa vie et les débuts de la marche Innu Meshkenu - Bing video](#)
 a. Qui est Stanley Vollant ?
 b. Quelles sont les raisons qui ont poussé Dr Vollant à mettre en place cette marche ?
15. À la lumière des réflexions de Julie Gauthier à la planche 137, expliquez ce qu'est l'humilité culturelle.

Chapitre V : La rencontre

16. Écoutez la vidéo suivante au sujet d'un échange entre un Autochtone de l'Institution Kiuna et un allochtone de Sherbrooke : [L'échange : quand un Autochtone et un non-Autochtone se rencontrent | Rad](#)
 a. En quoi ce type de rencontre est-il nécessaire au processus de réconciliation ? Répondez à la question avec des éléments de la vidéo et de la bande dessinée.
17. L'artiste Terry Randy Awashish est Atikamekw Nehirowisiw (voir planche 160 et annexe p. XVII). Écoutez la vidéo suivante sur cet artiste multidisciplinaire : [État des lieux sur la situation des arts autochtones au Québec – Terry Randy Awashish – Bing video](#)
 a. Quels problèmes les artistes autochtones rencontrent-ils ?



fig. 14 : Planches 122-123 illustrant un segment du Innu Meshkenu.

PARTIE 2 : COLLAGE LITTÉRAIRE (PROJET FINAL)

Voici les consignes données pour une activité à la fin de la session, après avoir lu l'ensemble des livres au programme. Pour montrer leur compréhension des œuvres étudiées en classe, les étudiantes et étudiants doivent préparer un collage littéraire. Cet exercice consiste à utiliser des parties de textes et à les disposer les uns à la suite des autres pour en faire une création littéraire. L'enseignant.e peut ainsi mesurer la compréhension des œuvres lues. Bien qu'il s'agisse de créer un nouveau discours, les étudiantes et étudiants doivent s'assurer de ne pas dénaturer les propos des personnes qu'ils et elles citent. À noter que le collage littéraire est par la suite présenté à l'oral.

Présentation du projet final aux étudiantes et étudiants

Dans sa bande dessinée, Emanuelle Dufour nous parle de cette non-rencontre entre allochtones et Autochtones. Dans un esprit de véritable réconciliation où chacun.e est entendu.e, écrivez un dialogue entre un.e allochtone et un.e Autochtone. Ce dialogue doit mettre en scène des thèmes importants de « *C'est le Québec qui est né dans mon pays !* » : les traditions culturelles, l'éducation, la langue, l'identité, la communauté, le territoire, la résistance, etc. Ce dialogue doit être un pont, une main tendue entre allochtone et Autochtone. Choisissez des intervenantes et intervenants dans « *C'est le Québec qui est né dans mon pays !* » pour élaborer votre dialogue. Par exemple, vous pourriez faire parler Anna Mapachee et Claude Hamelin.

Consignes :

- Vous devez élaborer un collage littéraire en utilisant au moins 40 phrases différentes tirées de la bande dessinée.
- Vous pouvez ajouter quelques mots qui proviennent de vous, mais au moins 90 % des mots de votre travail doivent provenir de la bande dessinée.
- Vous ne pouvez pas modifier les phrases prises dans le livre d'Emanuelle Dufour.
- Vous ne pouvez ni citer des phrases qui se suivent ni citer un paragraphe au complet.
- Votre collage doit avoir environ 2 à 3 pages (15 à 20 répliques par personnage ; chaque personnage doit avoir un texte d'une longueur semblable).

Critères d'évaluation

- Respect des consignes
- Originalité, pertinence et richesse de la réflexion
- Compréhension des œuvres lues

ANNE L'ALLIER

Lors de son parcours universitaire en études littéraires, Anne L'Allier s'est intéressée aux écritures migrantes. Après sa maîtrise, elle décide d'aller autrement à la rencontre de l'Autre dans les livres et part enseigner six mois chez les Eeyou, à Mistissini. Elle comprend rapidement que ce n'est pas eux qui ont besoin d'elle, mais plutôt l'inverse. Par la suite, elle poursuit son apprentissage et son engagement chez les Premiers Peuples à Opitciwan, avec les Atikamekw. Elle y enseigne alors six ans. De retour en ville, elle travaille à la francisation des personnes immigrantes. Elle enseigne le français langue seconde au Cégep Vanier depuis 2015 et met de l'avant la BD québécoise.

TABLE RONDE ET PROJET SYNTHÈSE EN ANTHROPOLOGIE

ANNIE DEMERS CARON - CÉGEP DE LÉVIS ET
MARIE-CLAIRE VOYER-MESSIER - CÉGEP DE LÉVIS
ET CÉGEP GARNEAU (COLLÉGIAL)

COURS : ANTHROPOLOGIE ET RENCONTRES
INTERCULTURELLES

(381-ZN1-FX - CÉGEP GARNEAU)

CULTURES ET VISIONS DU MONDE

(381-2B3_LL - CÉGEP DE LÉVIS)

FORMAT : TRAVAIL ÉCRIT, TABLE RONDE ET
PROJET SYNTHÈSE

DURÉE : UNE QUINZAINE D'HEURES
(7 H EN CLASSE ET ENTRE 7 H ET
9 H EN TRAVAIL INDIVIDUEL)



Les cours *Anthropologie et rencontres interculturelles* et *Cultures et visions du monde* sont des cours de 45 heures d'introduction à l'anthropologie offerts dans le cadre du programme de Sciences humaines de nos cégeps respectifs. Habituellement suivis dans la première année du cheminement étudiant, ces cours d'introduction à l'anthropologie présentent un panorama général des fondements de la discipline et s'intéressent entre autres aux questions autochtones.

La proposition pédagogique que nous vous partageons s'articule autour de deux cours théoriques sur le colonialisme au Canada et les résistances autochtones, permettant d'accompagner les étudiantes et étudiants dans la lecture de la bande dessinée de manière individuelle, puis dans la rédaction d'un travail écrit et la participation à une table ronde en classe.

Précisons que la composition de nos classes est plutôt homogène avec une très grande majorité de personnes blanches et allochtones.

BRÈVE DESCRIPTION DU PROJET

Il s'agit d'un projet synthèse d'environ six pages, à réaliser de façon individuelle et devant être remis vers la fin de la session. Les étudiantes et étudiants ont environ huit semaines pour compléter la lecture de la bande dessinée et la rédaction du travail. À la suite de la remise du travail écrit, une table ronde permet d'approfondir les réflexions en petits groupes.

L'objectif pédagogique est de faciliter le transfert et l'application des notions apprises en classe, dont celles portant sur la posture anthropologique, les réalités autochtones et les enjeux liés au racisme. Ainsi, ce projet amène les étudiantes et étudiants à mobiliser leurs apprentissages afin d'approfondir leurs réflexions en lien avec les thèmes importants de la BD. Le projet sert aussi à humaniser ces questions en les liant à des témoignages et à des situations réelles.

Ce projet sert aussi de prétexte pour enseigner l'intégration fluide et pertinente des citations, ainsi que des références.

Précisons qu'il s'agit d'une proposition évolutive appelée à se parfaire au fil du temps, considérant que nous ne l'expérimentons en classe que depuis trois sessions.

LE DÉROULEMENT DU PROJET AU FIL DE LA SESSION

Repères théoriques : deux cours sur les réalités autochtones (environ 6 heures)

D'abord, il faut souligner l'importance du bloc de deux cours sur les réalités autochtones, offerts dans la première moitié de la session (cours 5 et 6). Ces six heures d'enseignement nous permettent de présenter plusieurs thèmes abordés dans la BD et d'outiller les étudiantes et étudiants dans leur lecture. Nous abordons des thématiques telles que les violences coloniales et leurs nombreux impacts, les conditions de vie actuelles des Premiers Peuples, le racisme, le renouveau culturel autochtone, les luttes politiques actuelles, la réconciliation, etc.

Nous souhaitons susciter l'intérêt sincère des étudiantes et étudiants pour les enjeux autochtones, dans une perspective contemporaine et dans une optique de réconciliation. Nous pensons que nos deux cours, réalisés dans une perspective critique, contribuent au succès du projet. D'ailleurs, bon nombre d'étudiantes et étudiants affirment ouvertement que c'est souvent la première fois qu'ils et elles ressentent un intérêt pour les questions autochtones dans un contexte scolaire. Plusieurs entament donc la lecture de la bande dessinée avec une curiosité nouvelle.

Le travail écrit

Le format du travail que nous proposons offre l'avantage de la flexibilité et de la créativité. Par exemple, des questions ouvertes permettent aux étudiantes et étudiants de choisir dans leur vie personnelle, scolaire ou professionnelle et aussi dans la bande dessinée, des exemples d'expériences qui les interpellent. Nous offrons aussi des questions au choix, afin de donner la chance aux étudiantes et étudiants de travailler sur des thèmes pour lesquels ils et elles ont plus d'intérêt, par exemple la place de l'art dans l'œuvre ou encore le racisme.

- Nous formulons des rappels en classe afin de bien orienter la rédaction du travail ;
- Nous demandons des réponses qui ne sont pas convenues et qui témoignent d'une lecture attentive de la BD ;
- Nous insistons sur l'intégration de nombreux liens, variés et pertinents, avec la BD ;
- Nous invitons les étudiantes et étudiants à faire attention aux « pièges classiques » tels que la folklorisation des identités ainsi que l'essentialisation ou la non-reconnaissance de la diversité culturelle qui caractérise les Premiers Peuples ;
- Le travail doit présenter une bonne application des notions du cours, avec une attention particulière à la décolonisation du vocabulaire pour désigner les Premiers Peuples.

PROJET SYNTHÈSE
« C'EST LE QUÉBEC QUI EST NÉ DANS MON PAYS! »
REMISE: COURS 10 (20 \$)

CONSIGNES GÉNÉRALES

- Vous devez lire l'ouvrage « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » d'Emanuelle Dufour.
- La lecture de la section « Notes complémentaires et références » (Dufour, 2021, p. I) est essentielle. Afin de rendre votre lecture plus fluide, vous pouvez photocopier et imprimer cette section pour l'avoir à portée de main pendant votre lecture.
- Votre lecture vous permettra de répondre aux six questions du travail.
- La réponse à chaque question doit faire environ une page (Times New Roman, interligne 1,5). Attention de ne pas rédiger un travail trop long : vous avez d'autres cours, vous avez une vie et il faut garder l'équilibre!
- Ne rédigez pas d'introduction générale au travail ni de conclusion. N'oubliez pas votre page de présentation et votre médiagraphie. Rédigez correctement votre référence :
 Dufour, E. (2021). « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » : *Carnets de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna*. Montréal: Écosociété.

PRÉCISIONS

- Votre travail doit témoigner de votre lecture attentive du livre : intégrez de nombreuses citations directes et indirectes. Afin de bien réussir l'insertion de vos citations et références, référez-vous à l'aide-mémoire à la fin de votre Recueil et à la capsule de votre enseignante.
- Votre travail doit intégrer des liens avec le vocabulaire anthropologique abordé en classe¹.
- Plusieurs styles et contenus de réponses sont possibles : faites-vous confiance et évitez les répétitions.

LES SIX QUESTIONS DU PROJET SYNTHÈSE

QUESTION 1 : Vos biais et les agents d'enculturation

Emanuelle Dufour aborde les nombreux biais (ex. stéréotypes, préjugés, croyances) qui marquent les relations entre Autochtones et allochtones. Relevez-en quelques-uns et discutez du rôle des agents d'enculturation (ex. école, famille, cercle amical, médias) dans la transmission de ces biais.

- Votre réponse doit inclure des liens précis avec les agents d'enculturation ainsi que des exemples précis du livre afin de témoigner de votre lecture attentive.
- Attention : veillez à nuancer vos propos.

QUESTION 2 : Pouvoir de l'éducation

La bande dessinée présente de nombreux exemples du pouvoir de l'éducation, autant pour les Autochtones que pour les allochtones. Explorez plusieurs de ces exemples, qu'ils soient négatifs ou positifs (ex. assimilation, enculturation, réappropriation, revitalisation, sécurisation culturelle, etc.).

¹ Ex. ethnocentrisme, relativisme culturel, culture, langue, racisme explicite, racisme systémique, violences coloniales, identité, acculturation, stratégies de résistance culturelle, sécurisation culturelle, etc.

QUESTIONS 3, 4 et 5 : Dimension transformatrice de la rencontre

Choisir trois thèmes parmi les six proposés. Pour chaque thème choisi, répondre à la question suivante : comment la lecture de la bande dessinée vous a-t-elle permis d'aller plus loin ou de réfléchir différemment à ces thèmes ? Appuyez vos réflexions sur des passages précis tirés du livre et établissez des liens avec les apprentissages faits en classe.

Choix de thèmes (en choisir trois parmi les six proposés) :

- Réflexions sur les identités et les cultures autochtones ;
- Le racisme et ses manifestations ;
- La honte et la réconciliation ;
- La place de l'art dans l'œuvre ;
- L'importance de déranger et d'inscrire le difficile dans l'actualité et dans l'histoire ;
- La crise d'Oka ;
- Personnalité marquante présentée dans la bande dessinée.

QUESTION 6 : Réflexivité et deux engagements

Question en deux parties :

- Au terme de votre lecture de la bande dessinée, identifiez votre apprentissage le plus marquant. Quel(s) impact(s) cet apprentissage a-t-il eu dans votre vie ? Attention, évitez les répétitions et tâchez d'aller plus loin que les réponses déjà fournies.
- En vous référant au plan d'action de l'APNQL (planche XXI, à la suite de la section « Notes complémentaires et références »), identifiez deux engagements que vous désirez prendre et indiquez par quels moyens vous comptez les réaliser. Attention : évitez le piège de la folklorisation des identités et privilégiez des engagements authentiques et réalistes.

GRILLE DE CORRECTION

Présentation matérielle – Max. 2 points	Pénalité	Français – Max. 2 points	
		N ^{bre} de fautes	Pénalité
Page titre			
Times New Roman		0 à 5	0
Taille 12		6 à 10	-0,5
Texte à interligne et demi		11 à 15	-1
Marges adéquates		16 à 20	-1,5
Pagination		21 et plus	-2
Texte justifié à gauche et à droite			
Sous-division du texte en paragraphes			
Références (selon les normes)			
Médiagraphie conforme			
Total des pénalités :			

Critère 1 ~ 10 points	Supérieur	Satisfaisant	Suffisant	Insuffisant
	10	8	6	5 et moins
Intégration adéquate d'éléments précis de l'ouvrage	Le travail contient de <u>nombreux liens avec le livre</u> sous forme de citations. Celles-ci sont puisées dans <u>différentes sections de l'ouvrage</u> .	Le travail contient <u>plusieurs liens avec le livre</u> sous forme de citations. Celles-ci sont souvent puisées dans les mêmes sections de l'ouvrage.	Le travail contient peu de liens avec le livre sous forme de citations. Elles sont trop souvent puisées dans les mêmes sections de l'ouvrage. L'élève éprouve des difficultés à appuyer les propos. Les citations ne témoignent pas d'une lecture attentive du livre.	Les liens présentés dans le travail sous forme de citations sont insuffisants. Les citations sont presque inexistantes. Les propos ne sont pas appuyés. Les citations ne témoignent pas de la lecture du livre.
	Très bonne utilisation des citations pour appuyer les propos. Les citations témoignent d'une <u>lecture très attentive</u> du livre.	Bonne utilisation des citations pour appuyer les propos. Les citations témoignent d'une <u>lecture assez attentive</u> du livre.		
Critère 2 ~ 10 points	Supérieur	Satisfaisant	Suffisant	Insuffisant
	10	8	6	5 et moins
Qualité et pertinence des réponses	Les <u>réponses sont complètes</u> et intègrent des <u>liens pertinents avec le vocabulaire anthropologique</u> abordé en classe. Présence de <u>multiples liens avec la culture générale</u> . La <u>structure des idées est impeccable</u> .	Les <u>réponses sont généralement complètes</u> et intègrent de <u>bons liens avec le vocabulaire anthropologique</u> abordé en classe. Présence de <u>quelques liens avec la culture générale</u> . La <u>structure des idées est bonne</u> .	Les réponses ne sont pas toujours complètes et les liens avec le vocabulaire anthropologique abordé en classe sont peu nombreux ou manquent de pertinence. L' <u>étudiant.e éprouve des difficultés</u> à bien structurer ses idées.	Les réponses sont incomplètes et intègrent peu de liens avec le vocabulaire anthropologique abordé en classe. La structure des idées n'est pas claire.

NOTE FINALE : _____/20

LA TABLE RONDE (ENVIRON 1 HEURE)

Le jour de la remise du travail écrit, nous organisons une table ronde, une activité très appréciée par les étudiantes et étudiants. La classe est divisée en sous-groupes d'une dizaine de personnes chacun afin de discuter et répondre pendant une heure à quelques questions ouvertes posées par leur professeure (voir le tableau ci-bas pour une synthèse des questions posées et la section conclusions/réflexions pour une synthèse des échanges).

Puisque la table ronde se tient le jour de la remise du travail, la grande majorité a terminé le travail et est en mesure de contribuer activement à la discussion. Nous insistons aussi sur l'importance pour chaque personne de participer à la discussion en relançant des questions à leurs collègues et en échangeant dans le groupe.

Le format de la table ronde est flexible, c'est-à-dire qu'on s'adapte aux intérêts de chaque sous-groupe en privilégiant ou en éliminant certaines questions.

Synthèse des questions posées lors de la table ronde

- Quel est votre apprentissage le plus marquant ? Quel(s) changement(s) cet apprentissage a-t-il occasionnés chez vous ? (État d'esprit/attitude/action, etc.)
- Avez-vous eu l'occasion d'échanger en lien avec la bande dessinée et les questions autochtones avec des membres de votre entourage ? Quelles ont été les réactions et les discussions occasionnées ?
- Quels thèmes avez-vous choisi de traiter parmi les questions au choix ? Pouvez-vous résumer vos réflexions ?
- Quelles sont vos réactions ou vos réflexions en lien avec le rôle de l'éducation ?
- Au terme de votre lecture et de la rédaction de votre travail, comment percevez-vous votre rôle en lien avec la réconciliation ?
- Quel a été votre coup de cœur en lien avec la lecture de la bande dessinée et/ou la rédaction du travail ? Un bémol ?

Les défis typiques rencontrés

Afin qu'il soit plus facile de les anticiper, voici quelques défis rencontrés par certaines étudiantes et certains étudiants en réponse au stade actuel de notre proposition :

- À l'arrivée en classe, au début de la session, plusieurs nomment ouvertement leur faible intérêt pour les questions autochtones.
- Difficulté pour plusieurs à rédiger un long texte (même si l'on fragmente le travail à l'aide de six questions).
- En lien avec la section « Notes complémentaires » à la fin de la bande dessinée : un certain nombre néglige de la consulter, ce qui nuit à leur compréhension et à la profondeur de leur réflexion.
- Le travail exige au moins une relecture de l'ouvrage. Le format fait parfois en sorte que les étudiantes et étudiants sont « emporté.es » dans la lecture, et oublient de prendre en note les passages dont ils et elles aimeraient faire mention dans le travail.
- Les questions ouvertes font en sorte que certain.es étudiantes et étudiants ne savent pas par où commencer ou s'interrogent sur ce qu'il est adéquat de traiter dans le travail écrit (moins de structure = manque d'assurance).
- L'aspect émotif de certaines questions et de certains thèmes représente aussi un défi. Plusieurs « oublient » l'aspect théorique et les liens à faire entre la bande dessinée et le contenu du cours et se laissent emporter dans des réflexions personnelles, intéressantes, mais plutôt éloignées de la posture anthropologique que nous tentons d'encourager.

Processus de réflexion

Voici quelques commentaires et réflexions, recueillis dans les travaux écrits ainsi que lors des tables rondes et des échanges en classe :

- Plusieurs se sentent « trahi.es » par le système d'éducation primaire et secondaire, lequel ne leur a pas enseigné les violences coloniales et n'a pas réussi à susciter leur intérêt pour les questions autochtones. La grande majorité souligne que la planche du tableau synthèse (p. 91) représente l'essentiel de ce qu'ils et elles ont retenu des contenus qui touchent aux Premiers Peuples dans leur parcours scolaire.
- La majorité affirme avoir entendu brièvement parler des pensionnats, et ne jamais avoir perçu de lien entre les violences coloniales et les enjeux et défis vécus par les Premiers Peuples aujourd'hui.

- Avant le cours d'anthropologie et la lecture de la bande dessinée, ils et elles nourrissent une impression de répétition et d'ancrage des questions autochtones dans une seule et unique perspective historique. Plusieurs affirment que c'est la première fois qu'ils et elles ont un accès direct à la voix de personnes autochtones. D'autres soulignent qu'il est agréable de lire les témoignages de personnes des Premières Nations qui sont des leaders et qui partagent leurs réussites professionnelles.
- La lecture de l'ouvrage et la rédaction du travail mènent plusieurs étudiantes et étudiants à développer une plus grande sensibilité historique et culturelle à l'égard des Premiers peuples. Plusieurs ont mentionné se sentir davantage préoccupé.es et mobilisé.es vis-à-vis les efforts de réconciliation.
- Le livre est beau et la majorité en apprécie grandement la lecture. Plusieurs mentionnent que la lecture du livre les a transformé.es.
- Les étudiantes et étudiants apprécient beaucoup les témoignages directs, avec les visages, car ils permettent de se sentir en dialogue. La proximité avec les sujets humanise les questions traitées.
- La diversité des thèmes du travail permet aux étudiantes et étudiants de se concentrer sur ce qui les intéresse davantage et leur offre un espace de liberté et de créativité. Le travail permet d'interpeler plusieurs types d'apprenantes et d'apprenants, en sollicitant des dimensions artistiques, historiques, réflexives, sociales, etc.
- Le format bande dessinée permet de sortir des images folkloriques et de constater la beauté et la diversité des cultures autochtones et des expériences. L'ouvrage permet aux étudiantes et étudiants de se sentir plus compétent.es par rapport à comment nommer les Premiers peuples et de décoloniser leur vocabulaire (quels mots utiliser ou éviter). Ce sentiment de compétence leur donne confiance quant à d'éventuels échanges avec des personnes autochtones, et leur permet aussi de contextualiser les contenus médiatiques auxquels ils et elles sont exposé.es (décès de Joyce Echaquan, violences faites aux femmes autochtones, excuses et visite du pape, etc.), tout en développant leur esprit critique.
- C'est un ouvrage qui permet aux étudiantes et étudiants de discuter de ces enjeux avec leur famille, leur cercle amical et leurs collègues de travail. L'importance des retombées dans leur vie, à l'extérieur du cours, est exceptionnelle. L'ouvrage et les réflexions qu'il suscite font voyager et sortir de la classe.



fig. 15 : Planches 178-179.

• • • • •
ANNIE DEMERS CARON

Je suis professeure d'anthropologie au Cégep de Lévis. J'ai grandi à Inverness, dans les Bois-Francs, et j'habite maintenant dans le Kamouraska. J'ai complété mon baccalauréat en anthropologie et ma maîtrise en sciences de l'environnement au Québec et au Mexique. Parmi les thèmes que j'aborde dans mes cours au collégial, notons les enjeux liés à l'immigration et aux relations interculturelles, la vaste thématique du religieux contemporain, les questions autochtones ainsi que les luttes féministes et antiracistes. Je m'implique aussi dans le Programme d'étudiantes et d'étudiants réfugié.es, lequel permet à des jeunes réfugié.es de poursuivre leurs études collégiales ou universitaires au Canada, tout en obtenant leur résidence permanente. Depuis plusieurs années, je propose des œuvres liées aux questions autochtones à mes étudiant.es et je constate l'importance (ainsi que l'urgence !) d'aborder ces thématiques dans une perspective contemporaine et critique. Je tente de partager avec mes étudiantes et étudiants des contenus et une sensibilité avec lesquels j'aurais aimé être en contact, lorsque j'étais au cégep, et qui pourront, je l'espère, contribuer aux efforts de réparation et de réconciliation.

MARIE-CLAIRE VOYER-MESSIER

J'enseigne l'anthropologie au collégial depuis 2015, aujourd'hui principalement aux Cégeps de Lévis et Garneau dans la région de Québec. Je suis originaire de l'Outaouais, où j'ai complété mon baccalauréat à l'Université d'Ottawa avec une majeure en anthropologie et une mineure en sciences des religions. Ma maîtrise en anthropologie du rituel s'est quant à elle effectuée à l'Université Laval, avec un terrain de recherche sur l'île de Java en Indonésie, auprès des Javanais musulmans. Parmi les thèmes importants de ma recherche, on retrouve ceux de l'identité et de l'affirmation identitaire dans un contexte culturel pluriel, thèmes qui m'ont par la suite été utiles afin de comprendre les réalités autochtones d'ici. Je crois à la richesse de l'anthropologie en tant que coffre à outils pouvant permettre à nos jeunes de mieux comprendre et d'aborder les enjeux liés aux relations interculturelles. C'est ce que nous nous efforçons de mettre en pratique avec ce travail synthèse.

• • • • •

ANTHROPOLOGIE DES PEUPLES AUTOCHTONES : UN DÉPLOIEMENT EN TROIS ÉTAPES

JULIE GAUTHIER – COLLÈGE AHUNTSIC (COLLÉGIAL)

COURS : ANTHROPOLOGIE DES PEUPLES AUTOCHTONES (381-106-AH) DE L'ANCIEN PROGRAMME DE SCIENCES HUMAINES ET ANTHROPOLOGIE, JUSTICE SOCIALE ET ÉQUITÉ (381-X01-AH) DU NOUVEAU PROGRAMME

FORMAT : TRAVAIL INDIVIDUEL, DISCUSSIONS D'ÉQUIPE, RÉDACTION ET CARTES CONCEPTUELLES

DURÉE : UNE SESSION



DESCRIPTION DU COURS

L'évaluation présentée ici a été conçue dans le cadre du seul cours d'anthropologie de l'ancien profil Sociétés et environnements, *Anthropologie des peuples autochtones (381-106-AH)*, qui constitue une initiation à la diversité des pratiques culturelles de nombreux peuples autochtones à travers le monde et à travers les âges, particulièrement en Amérique du Nord. Il s'intéresse à la présence significative des groupes autochtones dans le paysage culturel planétaire et révèle leur situation de populations marginalisées et les questions liées aux droits de la personne. Les notions abordées dans ce cours sont notamment : les caractéristiques qui définissent l'identité culturelle, sociale et politique autochtone et les inégalités intranationales les affectant ; les croyances, les valeurs et les ambitions des peuples premiers dans la société contemporaine ; les symboles reflétant la culture des Autochtones et les questions d'actualité dans le contexte mondial et local ; les liens au territoire ; le droit à l'autodétermination. En trame de fond, le contenu du cours permet également de déconstruire les idées reçues sur les Premiers Peuples, particulièrement au Québec, et de développer son humilité culturelle.

À partir de la session d'automne 2023, un nouveau programme de Sciences humaines sera implanté dans les collèges. À Ahuntsic, nous avons choisi d'inclure dans l'ensemble des cours d'anthropologie des perspectives et contenus relatifs aux Premiers Peuples, ainsi que des évaluations et activités campées dans la pédagogie autochtone, les pédagogies inclusives et la pédagogie du lieu. Le travail décrit dans ces pages sera désormais l'évaluation principale du nouveau cours d'approfondissement *Anthropologie, justice sociale et équité (381-X01-AH)*, mais une version raccourcie et adaptée pourrait être intégrée à des cours d'initiation donnés dans des profils différents, dont *Anthropologie, valeurs et identités (381-120-AH)* et *Anthropologie, diversité et cultures (381-P10-AH)*.

Anthropologie, justice sociale et équité (381-X01-AH)

La recherche de l'égalité entre individus est souvent revendiquée comme valeur humaine centrale. Nos cultures se sont dotées de lois et de règlements ayant pour but de diminuer les inégalités. Malgré ces mesures, l'égalité, l'équité et la justice ne sont pas accessibles à tout le monde. Néanmoins, les personnes et les groupes ayant vécu ou vivant toujours des inégalités parfois dévastatrices se font de plus en plus entendre. Comment développer une plus grande sensibilité culturelle et une écoute

réelle de ces voix plurielles ? Comment mettre en place des solutions et des espaces permettant aux populations les plus marginalisées ou étouffées de se faire entendre ? Ces questions sont au cœur de ce cours d'approfondissement en anthropologie.

À la fin de ce cours, la personne étudiante sera en mesure d'analyser les perspectives et points de vue de différentes communautés sur l'équité, dont celles des peuples autochtones, par l'approfondissement d'une perspective anthropologique. Les objectifs intermédiaires de ce cours sont de : cerner ce qu'est l'équité et la justice du point de vue de différents groupes humains ; analyser les inégalités systémiques dans la diversité des expériences vécues ; examiner, selon une perspective critique, les solutions possibles pour l'atteinte d'une équité et d'une justice sociale accrues, notamment par une analyse de cas. Les principaux contenus abordés sont : les concepts d'équité, d'égalité et de justice selon les cultures, comme la justice réparatrice comparativement à la justice punitive ; les savoirs expérientiels de personnes vivant des inégalités systémiques au quotidien, par exemple la diversité des formes de racisme, des discriminations basées sur le sexe et le genre, sur l'âge, sur l'apparence, sur les croyances religieuses ou sur les capacités ; l'intersectionnalité des formes de discrimination ; les perspectives critiques sur l'inclusion et l'intégration ; l'autochtonisation et la décolonisation ; la justice environnementale ; les biais inconscients à considérer dans l'établissement d'une démarche de rencontre véritable avec l'« Autre ».

Il me semble important de mettre en lumière la composition des classes de sciences humaines au Collège Ahuntsic, fortement diversifiée sur le plan ethnoculturel. Les personnes blanches et allochtones y sont minoritaires (je m'inclus dans cette minorité). Cette particularité influe positivement sur la teneur des échanges en classe et a orienté le choix des thématiques couvertes par ces évaluations, notamment celles qui touchent l'identité et les parcours personnels et familiaux.

PREMIER TRAVAIL (10 % DE LA NOTE FINALE)

MISE EN CONTEXTE

Dans le cadre de ce cours, vous êtes invité.e à lire la bande dessinée « *C'est le Québec qui est né dans mon pays !* », d'Emanuelle Dufour, pour laquelle trois activités d'évaluation sommative sont prévues. Les consignes et critères de correction pour chacune de ces évaluations vous seront transmis au moins deux semaines à l'avance.

Rappel de l'objectif terminal du cours Anthropologie des peuples autochtones:

Développer sa conscience, sa sensibilité et sa compétence culturelles en analysant les caractéristiques, les valeurs et les enjeux associés aux cultures autochtones et en s'appuyant sur les fondements méthodologiques de l'anthropologie sociale et culturelle.

OBJECTIFS DE L'ÉVALUATION

Ce premier travail porte sur les chapitres 1 et 2 de la bande dessinée. Ils doivent être lus dans l'ordre demandé dans les consignes. Les objectifs de ce premier exercice sont :

- Reconnaître sa posture quant à nos rapports individuels et collectifs aux Premiers Peuples.
- Nommer les sentiments qui accompagnent cette posture.
- Se positionner par rapport à ces ressentis en analysant les liens avec sa propre identité.

MATÉRIEL NÉCESSAIRE

- Pour l'ensemble du travail : un exemplaire de la bande dessinée, en vente à la Coop.
- Pour la création des schémas conceptuels : le logiciel [Lucidchart](#) (gratuit). Les bases pour son utilisation vous seront présentées en classe.
- Pour le repérage des informations dans la bande dessinée : des petites notes adhésives (Post-it) de différentes couleurs qui vous permettront de conserver votre copie intacte et d'éviter d'y écrire directement.

LE TRAVAIL

1^{RE} ÉTAPE

Lisez d'abord le chapitre 2 (*La dormance*, p. 43 à 53), puis la préface de Prudence Hannis, les pages d'introduction et le chapitre 1 (*Tauranga*, 2004, p. 1 à 42). Prenez également le temps d'observer les dessins s'y trouvant.

De nombreuses planches (pages) de la bande dessinée sont accompagnées de ressources présentées dans la section « Notes complémentaires et références », à la fin de l'ouvrage. celles-ci font partie intégrante de vos lectures. Pour les deux premiers chapitres par exemple, les notes et références s'arrêtent aux planches 48-49.

Pendant votre lecture, repérez les mots ou idées figurant dans ce tableau, aussi souvent qu'elles reviennent dans le texte ou dans les illustrations. Ces notions vous seront nécessaires pour la mise en relation demandée dans la première partie de ce travail.

IMAGINAIRE FOLKLORIQUE	HONTE	REGARD CRITIQUE	CULPABILITÉ	INVISIBILITÉ
QUÉBÉCOIS.E	HISTOIRE COLONIALE	ÉDUCATION	PREMIERS PEUPLES	RESPONSABILITÉ

2^E ÉTAPE

En vous basant sur les exercices formatifs réalisés en classe et en utilisant [Lucidchart](#), mettez en relation tous ces concepts en respectant le sens qui leur est donné dans la bande dessinée. Pour vous accompagner dans la formulation des verbes de relation, référez-vous si nécessaire à la liste figurant dans le document explicatif de schématisation des concepts. Pensez à intégrer un titre complet qui représente le mieux possible le contenu de votre schéma.

a- Comment analyser du contenu à l'aide de la schématisation de concepts

Qu'est-ce qu'un schéma conceptuel et quels en sont les avantages ?

Un schéma conceptuel est une représentation graphique d'un ensemble d'idées liées entre elles par des verbes qui précisent le sens de ces relations. On le nomme aussi : réseau de concepts, carte mentale, carte de concepts, mind map ou carte cognitive.

Quels sont les avantages du schéma conceptuel ?

- Les idées importantes sont immédiatement visibles et perceptibles.
- Le sens des liens entre les concepts y figure de façon claire et simple.
- Elle permet à la personne créatrice du schéma d'organiser ou de réorganiser les idées contenues dans une ou plusieurs sources.

Un schéma conceptuel est principalement composé de deux éléments :

- Des concepts à mettre en relation les uns avec les autres et qui peuvent être tirés, par exemple, d'un texte, de notes de cours, d'un document audiovisuel, d'une conférence.
- Des verbes qui permettent d'exprimer la relation entre chaque concept.

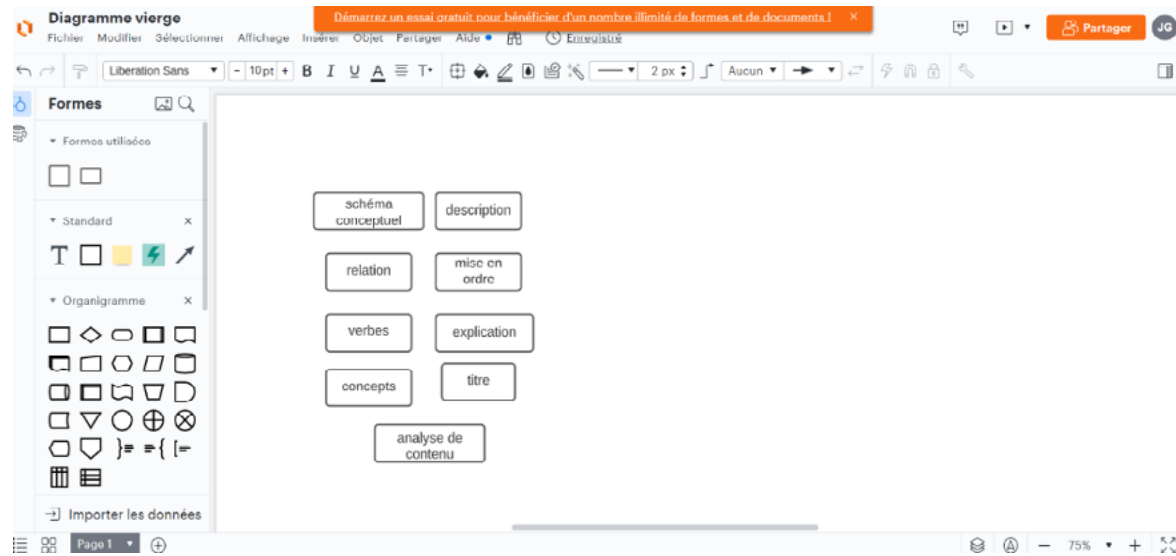
b- Comment construire un schéma conceptuel ?

1. Se créer un compte Lucidchart

Lucidchart est le logiciel que nous utiliserons toute la session. Suivez les étapes présentées sur le site afin de créer votre compte gratuitement. Les schémas produits sont automatiquement enregistrés.

2. Identifier les concepts du schéma

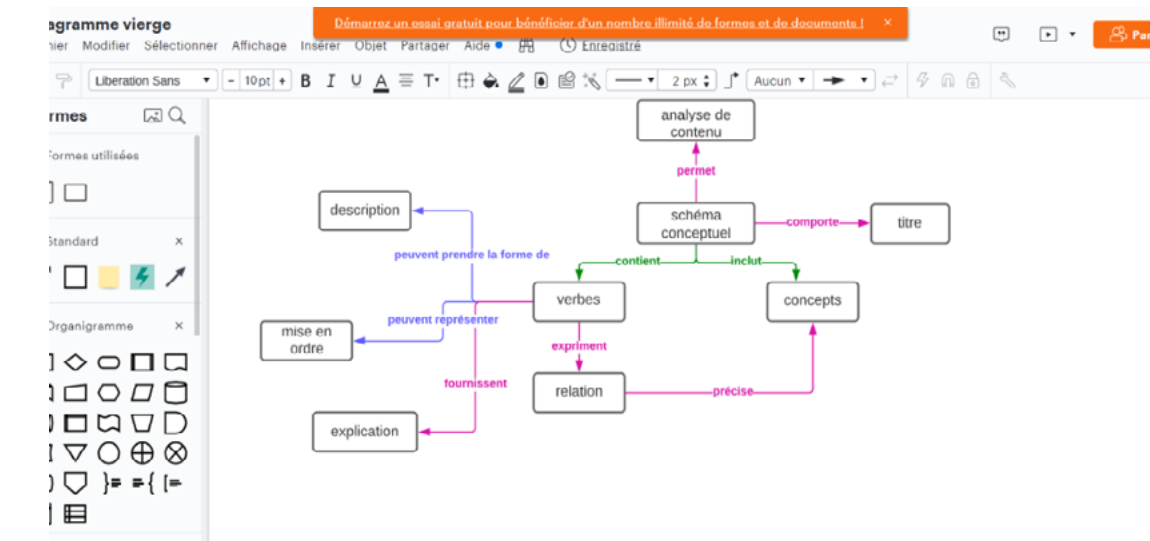
Pendant la session, les concepts à intégrer aux schémas vous seront transmis pour chaque évaluation et exercice. Toutefois, il est possible que je vous demande parfois d'identifier vous-mêmes les concepts à mettre en relation. Dans ce cas, respectez les critères suivants lors de votre sélection :



- Le nombre idéal de concepts pour les travaux faits dans ce cours se situe entre 10 et 15.
- Les concepts doivent représenter le mieux possible le contenu de l'ouvrage analysé et la question posée. Soyez le plus rigoureux possible dans vos choix.
- Éviter de retenir les concepts trop vagues et ceux qui constituent une évidence.

3. Choisir les bons verbes

Chaque verbe illustre la relation entre deux concepts. Les verbes peuvent être répartis en trois catégories: **description** (*est un aspect de, comprend, est un exemple de*), **mise en ordre** (*est une branche de, est à l'origine de, vient avant*) et **explication** (*provoque, contribue à, engendre*). Une carte équilibrée comporte les trois types de verbes en nombre à peu près équivalents.



4. Valider le schéma et éviter les erreurs fréquemment commises

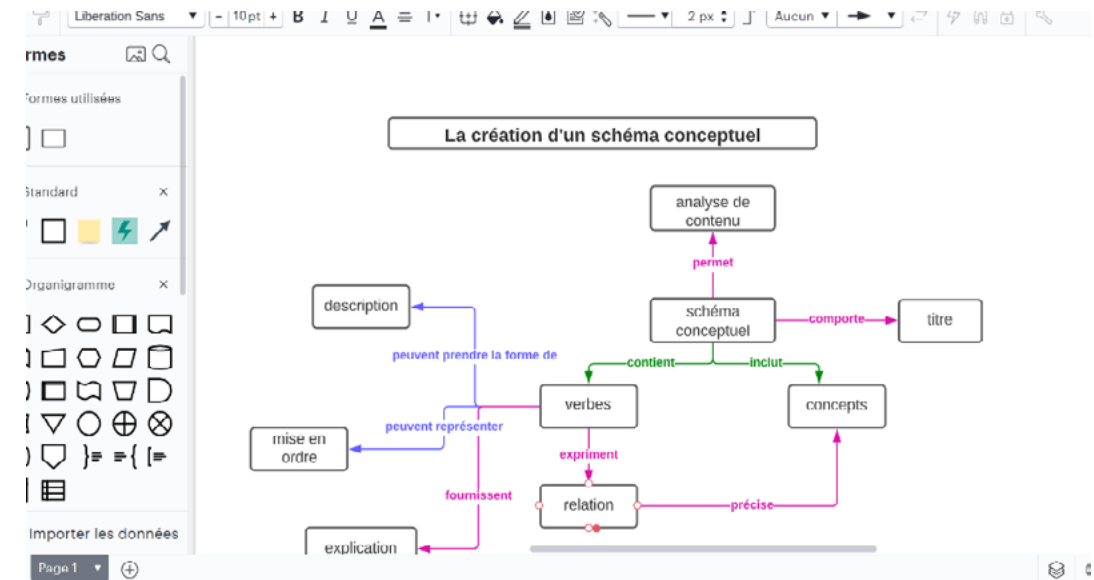
- Mon schéma est-il exhaustif?
 - Est-ce que j'ai établi toutes les relations pertinentes possibles entre les concepts, pour la compréhension du sujet analysé?
 - Est-ce que chacune des relations que j'ai établies est nécessaire pour la compréhension

du sujet?

b. Mon schéma est-il équilibré?

- Le nombre de verbes de relation correspond-il approximativement au nombre de concepts?
- Les 3 types de relations sont-ils représentés en nombre à peu près égal?

c. Ai-je indiqué un titre clair et pertinent?



d. Mes verbes sont-ils bien accordés et formulés correctement? Chaque concept est-il lié à au moins un autre?

3^E ÉTAPE

Dans un court texte de 250 mots, répondez aux deux parties de la question suivante en vous appuyant sur l'une des illustrations figurant sur les planches 18 à 25 et 38 et 39.

Question en deux parties :

- Quels sont les sentiments qui caractérisent le mieux votre rapport personnel aux Premiers Peuples (ex. honte, indifférence, colère, admiration, culpabilité, impuissance, tristesse, incompetence, espoir)?
- Sur quelles valeurs, éducation, expériences et composantes identitaires vous étant propres reposent ces sentiments?

Votre réponse doit inclure :

- Les raisons précises pour lesquelles vous avez choisi cette planche : Qu'y voyez-vous? Pourquoi cette image a-t-elle attiré votre attention? En quoi illustre-t-elle bien votre ressenti dans votre rapport aux Premiers Peuples?
- Des liens clairs avec votre propre identité, votre éducation, vos valeurs et/ou vos expériences

DOCUMENTS À REMETTRE

- Une copie de votre schéma conceptuel
- Votre texte de 250 mots
Ne faites pas de page de présentation, d'introduction ou de conclusion.
Indiquez clairement votre nom. Aucun travail manuscrit ne sera corrigé.

CRITÈRES DE CORRECTION

Critères de correction	Excellent/très bon	Bon/passable	Insuffisant
Schéma conceptuel			
<ul style="list-style-type: none"> - Le schéma comporte un titre approprié. - Les verbes choisis expriment de façon précise et claire les liens entre chaque concept. - Les séquences « sujet-verbe-complément » sont formulées avec justesse. - Les verbes utilisés sont accordés correctement avec leur sujet. - Il n'y a pas d'erreur théorique dans le contenu présenté dans le schéma. - Le sens des flèches est bien indiqué partout. 	7 - 6	5 - 4,5	3 - 2
<ul style="list-style-type: none"> - Tous les verbes présents sont différents. - Les verbes <i>être</i>, <i>avoir</i> et <i>faire</i> ne sont pas utilisés. 	2 - 1,75	1,5 - 1,25	1 - 0,5
<ul style="list-style-type: none"> - Le nombre total de verbes équivaut au nombre de concepts. 	1 - 0,8	0,7 - 0,6	0,5 - 0,4
Texte			
<ul style="list-style-type: none"> - Les liens faits entre l'illustration choisie et la question sont évidents et clairement présentés. - Les liens faits entre les composantes identitaires choisies et la question sont évidents et clairement présentés. - Les éléments de réponse sont bien développés. - Les éléments de réponse sont précis et justes. 	8 - 7	6 - 5	4 - 3
<ul style="list-style-type: none"> - Le nombre de mots est respecté - Le texte est intelligible 	2 - 1,75	1,5 - 1,25	1 - 0,5
TOTAL	/20		

DEUXIÈME TRAVAIL (15 % DE LA NOTE FINALE)

CONTENU ET OBJECTIFS DE L'ÉVALUATION

Ce deuxième travail porte plus particulièrement sur les voix des collaborateurs et collaboratrices de la bande dessinée « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » et sur leur position face à l'enjeu des séquelles coloniales et celui du racisme systémique envers les Autochtones.

Les objectifs de ce deuxième travail sont :

- Analyser le discours des participant.e.s prenant la parole dans la BD.
- Mettre en relation des concepts, idées et postures abordés dans l'extrait de la thèse doctorale ainsi que dans les chapitres suivants de la BD : 1 et 2 (déjà lus), 3 (La crise) et 4 (L'éveil).

LE TRAVAIL

1^{RE} ÉTAPE

Lisez d'abord le texte « *Unfolding : Illustrer la culpabilité et l'ignorance coloniales pour mieux déconstruire le racisme systémique* »¹, tiré de la thèse doctorale de l'autrice, Emanuelle Dufour.

Pendant votre lecture, référez-vous aux chapitres 1 à 4 de la bande dessinée.

Note importante : Attention, ne tenez pas compte des numéros de pages mentionnés dans la thèse puisqu'ils correspondent à une autre version de la BD.

Au cours de votre lecture, repérez et relevez 10 concepts figurant dans l'extrait de la thèse et 5 concepts présents dans les chapitres 3 et 4 de la bande dessinée. Les 15 concepts doivent être différents et leur sélection doit permettre de répondre à l'objectif suivant :

- Mettre en relation de façon claire et détaillée des concepts issus des différents discours des collaborateurs et collaboratrices qui témoignent des impacts du racisme systémique et de la colonisation sur leur vie ou leur travail.

2^E ÉTAPE

En vous basant sur la création du schéma conceptuel réalisé et évalué lors du premier travail et en utilisant Lucidchart, mettez en relation tous ces concepts en respectant le sens qui leur est donné dans la bande dessinée et l'analyse qui en est faite dans la thèse doctorale. Pour vous accompagner dans la formulation des verbes de relation, référez-vous si nécessaire à la liste figurant dans le document explicatif de schématisation des concepts inclus dans le premier travail. Pensez à composer un titre complet qui représente le mieux possible le contenu de votre schéma et à bien prendre connaissance des critères de correction.

¹ Voir la section 4.5 (p.140-181) de la thèse doctorale (module manuscrit) d'Emanuelle Dufour https://spectrum.library.concordia.ca/id/eprint/988116/13/Dufour_PhD_S2021.pdf

DOCUMENT À REMETTRE

- Une copie de votre schéma conceptuel en format JPEG ou PDF, respectant les critères. Afin de faciliter la correction numérique, seuls ces formats seront acceptés. Ne faites pas de page de présentation, d'introduction ou de conclusion. Aucun travail manuscrit ne sera corrigé.

CRITÈRES DE CORRECTION

Critères de correction	Excellent/très bon	Bon/passable	Insuffisant
Schéma conceptuel			
<ul style="list-style-type: none"> - Le schéma comporte un titre approprié. - Le schéma permet de répondre à l'objectif. - Les verbes choisis expriment de façon précise et claire les liens entre chaque concept. - Les séquences « sujet-verbe-complément » sont formulées avec justesse. - Les verbes utilisés sont accordés correctement avec leur sujet. - Il n'y a pas d'erreur théorique dans le contenu présenté dans le schéma. - Le sens des flèches est bien indiqué partout. 	7 - 6	5 - 4,5	3 - 2
<ul style="list-style-type: none"> - Tous les verbes présents sont différents. - Les verbes <i>être</i>, <i>avoir</i> et <i>faire</i> ne sont pas utilisés. 	2 - 1,75	1,5 - 1,25	1 - 0,5
<ul style="list-style-type: none"> - Le nombre total de verbes équivaut au nombre de concepts. 	1 - 0,8	0,7 - 0,6	0,5 - 0,4
TOTAL	/10		



fig. 16 : Les étudiant.es du cours *Anthropologie des peuples autochtones* regroupé.es en séance extérieure pour la réalisation du troisième travail.

TROISIÈME TRAVAIL (10 % DE LA NOTE FINALE)

CONTENU ET OBJECTIFS DE L'ÉVALUATION

Ce troisième travail porte plus particulièrement sur la rencontre, la réconciliation et la décolonisation de notre relation avec les Premiers Peuples, plus précisément dans le système d'éducation au Québec et au Canada.

Les objectifs de ce dernier travail en lien avec la bande dessinée « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* », d'Emanuelle Dufour sont :

- Prendre connaissance d'initiatives d'autodétermination des Premiers Peuples en éducation.
- Porter un regard critique sur la notion de « réconciliation » avec les peuples autochtones.
- Définir sa propre posture en tant que partie prenante de cette « réconciliation ».

De nombreuses planches (pages) de la bande dessinée sont accompagnées de ressources présentées dans la section « Notes complémentaires et références », à la fin de l'ouvrage. Ces ressources font partie intégrante de votre lecture. Pour le chapitre 5, les notes et références vont des planches 143 à 181.

LE TRAVAIL

1^{RE} ÉTAPE

Individuellement, lisez d'abord le chapitre 5 de la BD. Au cours de votre lecture, repérez et notez tous les extraits, illustrations et exemples qui vous permettront de répondre aux trois (3) questions suivantes :

Q1. Pour quelles raisons est-il important pour les Premiers Peuples de reprendre leur pouvoir sur un système d'éducation les ayant systématiquement désavantagés au cours de notre histoire coloniale commune? (150 mots)

Q2. Quels peuvent être les obstacles, pièges et/ou angles morts de ce processus, pour les Autochtones ET pour les allochtones? (150 mots)

Q3. Quel sens accordez-vous au concept de « réconciliation »? Comment pensez-vous concrètement pouvoir y travailler dans votre vie personnelle et professionnelle? (150 mots)

2^E ÉTAPE

En équipe, partagez vos réflexions et mettez vos réponses en commun en les organisant « physiquement » avec le matériel remis. Vous pouvez utiliser la schématisation de concepts, la création de tableaux, la recension sous forme de liste, ou toute autre méthode qui convient aux membres de l'équipe.

3^E ÉTAPE

Individuellement, débutez la rédaction des réponses aux questions posées. Il s'agit d'un texte autoréflexif. Vous pouvez donc utiliser le « je » et personnaliser le style d'écriture à votre guise.

DOCUMENT À REMETTRE

Réponses aux trois (3) questions posées sous la forme de trois (3) paragraphes totalisant environ 450 mots.

Afin de faciliter la correction numérique, seul ce format sera accepté. Ne faites pas de page de présentation, d'introduction ou de conclusion. Aucun travail manuscrit ne sera corrigé.

CRITÈRES DE CORRECTION

Critères de correction	Excellent/très bon	Bon/passable	Insuffisant
Q1. Identification et résumé des idées centrales de la réponse (utilisation d'exemples ciblés tirés de la BD, qualité de la synthèse et du développement, niveau de précision des éléments présentés, respect du nombre de mots)	5 – 4,5 - 4	3,5 - 3	2 -1
Q2. Identification et résumé des idées centrales de la réponse (utilisation d'exemples ciblés tirés de la BD, qualité de la synthèse et du développement, niveau de précision des éléments présentés, respect du nombre de mots)	5 – 4,5 - 4	3,5 - 3	2 -1
Q3. Identification et résumé des idées centrales de la réponse (utilisation d'exemples ciblés tirés de la BD, qualité de la synthèse et du développement, niveau de précision des éléments présentés, respect du nombre de mots)	5 – 4,5 - 4	3,5 - 3	2 -1
Qualité de la langue (syntaxe, orthographe, ponctuation)	(-) /1,5		
TOTAL	/15		

.....
JULIE GAUTHIER

Julie Gauthier est allochtone, blanche, eurodescendante et enseignante en anthropologie. Née à Drummondville (sur le Ndakina W8banaki), elle détient un baccalauréat en anthropologie de l'Université de Montréal et une maîtrise en géographie culturelle de l'Université du Québec à Montréal. Elle enseigne au collégial depuis 27 ans. En 2009, elle a mis en place le séjour immersif et décolonial Rencontres autochtones en territoire Atikamekw, dans lequel elle est toujours activement impliquée. Elle est aussi l'instigatrice et la coporteuse de la démarche d'autochtonisation du Collège Ahuntsic et initiatrice du Rassemblement pédagogique sur l'autochtonisation de l'éducation.

L'IMPORTANCE DE DÉVELOPPER L'APPROCHE RÉFLEXIVE

ANNE-MARIE COLPRON – UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
ET UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL (UNIVERSITAIRE)

COURS : COSMOLOGIES ET ARTS AUTOCHTONES CONTEMPORAINS
(REL2229) ET LE VISUEL ARTISTIQUE ET
L'IMAGINAIRE (ANT2080)

FORMAT : PRÉSENTATION ET DISCUSSION

DURÉE : ENVIRON 1 H 30 CHACUNE



J'ai eu le plaisir de recevoir Emanuelle Dufour à quatre reprises dans mes cours universitaires à l'UQAM (trois fois) et à l'Université de Montréal (une fois) pour qu'elle présente sa bande dessinée, autant lorsqu'elle était en processus de création qu'après sa publication. J'ai ainsi eu la chance de la suivre à différentes étapes de sa réflexion. Je présente, ci-dessous, les quatre différentes expériences d'enseignement autour de sa bande dessinée pour faire ressortir les contributions de chacune.

COSMOLOGIES ET ARTS AUTOCHTONES CONTEMPORAINS

Département des sciences des religions, UQAM (1 h 20)

La première fois que j'ai invité Emanuelle à donner une conférence, c'est à l'automne 2017 dans le cadre du cours REL2229-Cosmologies et arts autochtones contemporains au Département des sciences des religions de l'UQAM, dans l'optique qu'elle initie les étudiantes et étudiants aux bandes dessinées autochtones. Elle a alors présenté plusieurs mémoires graphiques autochtones, en tant qu'outils de rencontre avec les réalités historiques et contemporaines autochtones, dont :

- Gord Hill. (2010). *The 500 Years of Resistance Comic Book*, Arsenal Pulp Press ¹.
- Les bandes dessinées de David A. Roberston, Scott B. Henderson et coll. publiées par les éditions HighWater Press, accompagnées de guides pédagogiques pour le corps enseignant²:
 - (2012). *7 Generations: A Plains Cree Saga*
 - (2014-2016). *Tales From Big Spirit*
 - (2012). *Sugar Falls: A Residential School Survivor's Graphic Memories*
 - (2015). *The Helen Betty Osborne Story*

Emanuelle a également présenté *Une histoire à raconter*, une bande dessinée élaborée dans le cadre du concours J'ai une histoire à raconter du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (CRSH), qui deviendra par la suite le cinquième chapitre de « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* »³.

Cette conférence, d'une durée d'une demi-période universitaire (1 h 20), a mis de l'avant :

L'importance pour des auteurs autochtones d'illustrer leur histoire selon leurs propres perspectives, en raison :

- Des biais d'une histoire racontée exclusivement par des allochtones ;
- Des lacunes de l'histoire autochtone telle qu'enseignée dans le système d'éducation canadien.

L'avantage de la bande dessinée comme outil pédagogique :

- C'est un médium plus accessible, qui suscite l'intérêt des jeunes ;
- Elle permet d'intégrer des savoirs difficiles ;
- Elle permet également de « partager et éprouver des mondes possibles » (Boukala 2015, p. 2)⁴ en tant qu'expérience participative, qui engage directement les lecteurs et les lectrices.

Étant donné le grand succès de cette présentation auprès des étudiantes et étudiants, j'ai invité de nouveau l'autrice pour le même cours à l'hiver 2020.



fig. 17 : Planche 34 évoquant l'ignorance coloniale.

¹ Depuis lors, la bande dessinée de Gord Hill a été revue, bonifiée et traduite en français: Gord Hill. (2020). *The 500 Years of Indigenous Resistance Comic Book: Revised and Expanded*, Arsenal Pulp Press; (2022). 500 ans de résistance autochtone, Éditions Prise de parole.

² Plusieurs de ces publications ont également été traduites en français : (2013). *7 générations*, Éditions des plaines ; (2020). *Collection Nation Big Spirit : D'hier à aujourd'hui*, Éditions Hannenorak, (2022). *Sugar Falls : une histoire de pensionnat*, Glénat Québec.

³ <https://ciera-recherches.ca/publications/publications-des-membres/une-histoire-a-raconter-une-ecole-faite-pour-nous-autres/>

⁴ Voir Mouloud Boukala. (2015). *Le dessin ou la vie : Parcours d'un deuil dans la bande dessinée Catharsis* (Luz, 2015). Frontières, 27(1-2).

COSMOLOGIES ET ARTS AUTOCHTONES CONTEMPORAINS

Département des sciences des religions, UQAM (1 h 20)

Cette fois, l'autrice a présenté des planches de son projet doctoral, alors intitulé *Des Histoires à raconter. D'Ani Kuni à Kiuna*. Cette conférence, d'une durée d'une demi-période universitaire (1 h 20), a mis de l'avant l'importance d'une approche réflexive et d'une démarche qui favorise la collaboration afin de coconstruire les savoirs.

L'APPROCHE RÉFLEXIVE

Avant la présentation, j'avais initié les étudiantes et étudiants à l'approche réflexive en l'opposant à l'approche positiviste classique :

Le contraste de deux approches

- L'approche positiviste :
 - Cette approche est à la recherche d'un savoir neutre et objectif de la réalité ;
 - C'est-à-dire, un savoir qui serait vrai pour tout le monde en tout temps ;
 - Le chercheur idéal est donc considéré comme neutre et impartial.
- L'approche réflexive :
 - Cette approche cherche à contextualiser le savoir :
 - Elle considère que le savoir n'est pas neutre, puisqu'il est profondément lié aux préoccupations et questionnements particuliers des époques et des cultures ;
 - Elle invite le chercheur à situer sa position de départ (positionnalité), c'est-à-dire à comprendre comment son éducation, son bagage culturel et les intérêts de son époque influencent ses observations, ses questions, sa perception.

Pourquoi est-il important de distinguer ces approches ?

- Le premier réflexe de mes étudiantes et étudiants est de dire : « Il faut aborder la différence culturelle en étant neutre ».
- À quoi je réponds : « Au contraire ! » Nous ne sommes jamais neutres, notre point de vue découle toujours d'une certaine époque et d'une certaine culture qui influencent nos concepts et interprétations.
 - En nous prétendant neutres :
 - Nous nions que nous avons une culture, une langue, des idées, des concepts et que c'est à travers ce point de vue culturel que nous abordons une autre culture.
 - Nous nous attribuons une position privilégiée de savoir, comme si nos idées et concepts étaient « hors culture ».
 - S'ensuit une asymétrie épistémologique entre un prétendu savoir « neutre » et des perspectives culturelles partiales.
 - Reconnaître que notre perspective est située permet d'amorcer un dialogue symétrique et réciproque : c'est à partir d'une perspective culturelle particulière que nous abordons une autre culture.

Distinguer ces approches permet aux étudiantes et étudiants de comprendre d'où proviennent leurs réflexes de pensée et de s'ouvrir à la possibilité d'aborder les choses différemment.

La réflexivité comme outil vers la décolonisation du savoir :

• Les dangers de l'approche positiviste :

Le positivisme priorise une forme de savoir unique, vrai et neutre. Il n'y aurait qu'un savoir possible, qu'une histoire à raconter : celle des faits qui la rend officielle. Or, le savoir ou l'histoire officiels sont souvent ceux qui ont été officialisés par les personnes ou peuples en position de pouvoir. Ainsi, le prétendu « savoir universel » découle en fait d'une histoire et de visées occidentales particulières et s'est imposé dans un rapport de force colonial. Lorsque nous ne tenons pas compte de la provenance culturelle particulière de notre savoir, nous pensant « neutres », nous finissons par reproduire cette attitude coloniale et imposer notre propre point de vue, nos idées, nos concepts. Nous engageons un monologue, sans échange réel.

• L'apport de l'approche réflexive :

La réflexivité rend l'idée de « neutralité » inopérante puisqu'elle insiste sur le fait qu'un savoir ou une histoire part toujours d'une perspective particulière, qui est influencée par une époque et une culture. La question pertinente devient alors : le savoir selon qui ? La réflexivité favorise une démarche intersubjective, qui engage une rencontre entre différents savoirs et ouvre la voie au dialogue. De cette rencontre naissent de nouveaux savoirs, de nouveaux possibles. Reconnaître que notre perspective est partielle, puisqu'influencée par notre époque et notre culture, est un premier pas vers la décolonisation du savoir.

Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna : un exemple d'approche réflexive

Les étudiantes et étudiants ont mieux saisi l'importance d'une approche réflexive grâce à la présentation d'Emanuelle Dufour, qui en a donné un exemple concret par les planches de sa bande dessinée. En partageant son parcours personnel, elle nous permet de mener une réflexion poussée sur nos propres parcours et relations (ou absence de relation) aux personnes et Peuples autochtones et à réfléchir sur notre position de départ (positionnalité), qui n'est pas neutre, mais plutôt influencée par notre culture et notre époque.

Elle n'adopte pas la position d'une chercheuse qui « sait » ou qui détient une perspective neutre dans sa rencontre avec les personnes autochtones. Elle ne prétend pas raconter « l'Histoire » des Autochtones, comme si elle avait un point de vue privilégié de connaissance. Elle répond plutôt à l'appel du leader Ojibwe Jesse Wenté, cité au début de sa bande dessinée, qui dit « ce n'est pas à vous de raconter l'histoire des survivants », « pourquoi ne pas raconter la partie de l'histoire qui est la vôtre ? ». Raconter « la partie de l'histoire qui est la nôtre » nous engage directement dans la réflexion.

Ainsi, au fil des planches, l'autrice nous fait part de sa propre histoire et, à travers son récit, nous incite à nous situer nous-mêmes :

- D'où provenons-nous ? Comment avons-nous été intégrés à une certaine culture ?
- Comment avons-nous été introduits aux univers autochtones (bande dessinée, films, événements médiatiques, manuels scolaires, etc.) ?
- Comment cela influence-t-il notre méconnaissance des personnes et Peuples autochtones ?
- Pourquoi est-il important non pas de cacher ces stéréotypes, mais bien de les mettre en évidence ?
- Comment ces stéréotypes débordent-ils la culture populaire et se retrouvent-ils dans l'ensemble de la société (même dans les sphères du savoir) ?
- Comment la rencontre est-elle nécessaire pour dépasser ces stéréotypes ?

À travers son histoire personnelle, Emanuelle Dufour touche des sujets sensibles et nous engage dans les problématiques de la non-rencontre entre Autochtones et allochtones. En incarnant, à travers elle, son parcours, nous sommes directement interpellés par cette problématique : qu'en est-il de nous-mêmes ? Plus on suit son parcours, plus on se questionne sur notre propre parcours, aiguisant notre sens critique.

La démarche réflexive de la bande dessinée d'Emanuelle Dufour permet :

- De réfléchir à notre position de départ ;
- Et ainsi reconnaître notre part de responsabilité ;
- Pour penser et agir différemment.

Une démarche qui invite à la collaboration afin de coconstruire les savoirs

Les planches de la bande dessinée ont aussi permis d'exemplifier, pour les étudiantes et étudiants, l'importance d'une démarche qui favorise la collaboration. En effet, l'autrice ne prétend pas réaliser son projet de mémoire graphique seule, mais fait intervenir plusieurs participantes et participants autochtones et allochtones qui sont présentés visuellement et à qui la parole est donnée.

Cette démarche qui privilégie la collaboration afin de coconstruire les savoirs va de pair avec l'approche réflexive d'Emanuelle Dufour. En effet, puisqu'elle ne s'attribue pas la voix « neutre » de l'experte qui « sait », elle ne s'approprie pas la parole, mais la donne aux participantes et participants. Cet échange ouvert permet de considérer une multiplicité de points de vue et, ainsi, de nuancer la perspective des lecteurs et lectrices.

La démarche qui favorise la coconstruction des savoirs s'agence à l'approche réflexive d'Emanuelle Dufour puisque :

- Elle n'adopte pas la position de la chercheuse neutre « qui sait » ;
- Elle suit une approche humble et ouverte de personne en quête d'apprentissages ;
- Elle raconte sa propre histoire, sans chercher à parler « à la place » des personnes ou Peuples autochtones ;
- Elle est à l'écoute : ce sont les propres personnes concernées qui expliquent leurs points de vue ;
- Elle alterne entre sa perspective et celle des participantes et participants et ouvre ainsi la voie au dialogue ;
- Elle met en pratique l'idée d'intersubjectivité, où la réflexion s'engage grâce à la contribution de perspectives multiples qui nous poussent à réfléchir différemment ;
- En tant que lecteurs et lectrices, nous sommes interpellés par les personnes qui parlent à l'autrice, et à travers elle, qui nous parlent à nous ;
- Elle nous invite ainsi à incarner sa démarche : celle d'être intellectuellement et personnellement affectés par ses sujets de rencontre.

LE VISUEL ARTISTIQUE ET L'IMAGINAIRE

Département d'anthropologie, UdeM (1 h 20)

La troisième invitation a été pour le cours ANT2080-*Le visuel artistique et l'imaginaire* au Département d'anthropologie de l'Université de Montréal à l'hiver 2021. La rencontre a également duré une demi-période universitaire (1 h 20). L'autrice m'a alors demandé si nous pouvions procéder par questions et réponses, une méthode qu'elle avait expérimentée dans un autre cours et qui avait bien fonctionné pour elle. J'ai alors élaboré la liste de questions ci-dessous :

Questions adressées à Emanuelle Dufour (Hiver 2021) :

1. Pourriez-vous nous raconter votre parcours : comment en êtes-vous venue à travailler auprès de personnes autochtones ?
2. Pourquoi effectuer une thèse de doctorat sous le format de mémoire graphique ?
3. Comment en êtes-vous venue à passer d'un projet plus documentaire (les planches d'*Une histoire à raconter*) à une démarche plus réflexive ?
4. Pourriez-vous nous expliquer le titre de votre bande dessinée ?
5. Comment comprendre les illustrations plus abstraites de la bande dessinée ?
6. Quelle est l'importance du travail collaboratif ? De la rétroaction ? D'inclure les paroles des personnes autochtones (par exemple le microbillet [tweet] de Jesse Wente au sujet de l'importance de raconter sa propre histoire).
7. Comment êtes-vous allée à la rencontre des participantes et participants autochtones ?
8. Le choix des participantes et participants autochtones – professeures et professeurs, journalistes, directrice de l'institution collégiale Kiuna, écrivaines et écrivains – a-t-il été fait dans le but de contrer les stéréotypes et la méconnaissance au sujet des personnes autochtones ?
9. Vous parlez de honte et de méconnaissance, mais vous fournissez également des ressources informatives (par exemple, le film d'Alanis OBomsawim, l'ouvrage *Mythes et réalités sur les peuples autochtones*). Pouvez-vous parler de l'utilité de ces ressources ?
10. Pouvez-vous nous parler un peu des différentes rencontres et de ce que vous en avez tiré ? Quel est l'avantage de partager directement des extraits de ces rencontres par des illustrations ?
11. Il est clair, dans votre démarche, que vous ne souhaitez pas parler pour les personnes autochtones, mais est-ce que vous vous êtes laissé affecter par ces rencontres dans votre propre réflexion/création ?
12. Avez-vous puisé de l'inspiration dans les bandes dessinées autochtones ?
13. Que souhaitez-vous apporter par votre travail ? Est-ce que vous vous inscrivez dans une démarche activiste ?
14. Dans l'épilogue, vous dites ne pas vous être défait de votre malaise initial, pouvez-vous nous en parler un peu ?
15. Est-ce que vous souhaiteriez parler de certaines planches en particulier ?

COSMOLOGIES ET ARTS AUTOCHTONES CONTEMPORAINS

Département des sciences des religions, UQAM (3 h)

Enfin, j'ai invité Emanuelle Dufour pour le cours *REL2229-Cosmologies et arts autochtones contemporains* au Département des Sciences des religions de l'UQAM à l'hiver 2022. C'est pour ce cours que j'ai utilisé, pour la première fois, la bande dessinée « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » : *Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna*, parue en 2021, comme lecture obligatoire et que j'ai posé aux étudiantes et étudiants une série de questions de discussion en classe. Nous avons reçu l'autrice pour une demi-période (1 h 20). Ensuite, pour la deuxième demi-période (1 h 20), j'ai présenté un diaporama (dont l'essentiel du contenu a été intégré ci-dessous) et j'ai discuté avec les étudiantes et étudiants sur la bande dessinée.

Dans mes diaporamas, j'ai l'habitude de poser beaucoup de questions pour animer des cours interactifs et participatifs et m'assurer que les étudiantes et étudiants ont bien compris la matière. Pour faciliter la consultation, la liste des questions du diaporama est dressée ci-dessous.

En plus de traiter de réflexivité et de démarche qui invite à la collaboration, j'ai développé dans ce cours l'idée de la bande dessinée comme outil pédagogique et j'ai effectué des parallèles avec d'autres médiums de transmission de connaissances, comme la tradition orale.

L'avantage de la bande dessinée comme outil pédagogique

L'intérêt de la bande dessinée comme outil pédagogique a retenu l'attention des étudiantes et étudiants. Nous avons étudié, dans une séance précédente, l'importance de la tradition orale au sein des cultures autochtones. La tradition orale fait amplement usage de modalités iconiques et d'indices. Ainsi, j'ai rappelé aux étudiantes et étudiants différentes modalités pour transmettre l'information, soit :

- Les icônes :
 - Des signes qui font appel à la ressemblance.
Exemples : un portrait peint, une photographie, une analogie.
- Les indices :
 - Des signes qui font appel au fait d'être affecté par l'objet de référence.
Exemples : une trace de pas, un bruit, une girouette.
- Les symboles :
 - Des signes qui font appel à la convention.
Exemple : le mot « chien ».

Tout comme la tradition orale, les mémoires graphiques tirent profit des icônes et des indices. Ces modalités permettent de transmettre une expérience de manière très intime : une perspective est communiquée de manière visuelle, ressentie ou événementielle. Les illustrations des bandes dessinées donnent un accès visible aux expressions faciales, aux effets sonores, aux dialogues, au langage corporel, etc. Elles ont ainsi un aspect vivant qui permet de partager une histoire de manière plus concrète : l'image parle. À la différence de l'écrit académique, plus abstrait, une expérience personnelle est transmise de manière plus directe : nous la vivons à travers les personnages, les situations, les lieux.

Ce qu'exemplifie la bande dessinée « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » : les illustrations nous

incitent à suivre le parcours personnel d'Emanuelle Dufour de manière plus incarnée. Nous ressentons, à travers elle, l'ignorance, la honte et suivons son cheminement vers les rencontres. Plutôt qu'abstraits et impersonnels, les échanges sont personnalisés. Les personnes autochtones sont concrètement présentées et littéralement désinvisibilisées : nous voyons leurs visages, nous avons l'impression de les écouter. Nous sommes ainsi directement interpellés.es par ce qu'elles ont à nous dire et prenons part à la réflexion de manière plus engagée.

La bande dessinée devient ainsi un outil pédagogique accessible, qui rejoint davantage les personnes en difficulté d'apprentissage et encourage les jeunes à lire. Elle suscite davantage d'intérêt que des manuels scolaires, plus ardues et impersonnelles. Grâce aux illustrations, ce médium participatif interpelle davantage les lecteurs et lectrices et les engage de manière plus directe dans l'histoire.

La bande dessinée permet d'aborder des sujets sensibles et complexes – comme le colonialisme, le racisme, les abus, l'oppression et les traumatismes –, les illustrations apportant davantage de contexte et facilitant la compréhension. Elle permet aussi d'aborder des moyens de transformer les choses – résilience, décolonisation, réappropriation, guérison – à travers un médium qui invoque l'imagination. Par son aspect plus concret et incarné, la bande dessinée sollicite plus directement les lecteurs et lectrices à se sentir personnellement concernés.es par les problématiques en jeu.

Questions de discussion adressées aux étudiantes et étudiants (Hiver 2022) :

1. Qu'avez-vous retenu de la lecture de la bande dessinée ? Qu'est-ce qui vous a le plus marqué.es ? Vous êtes-vous senti personnellement interpellé.es ?
2. Comment comprendre le titre de la bande dessinée ?
3. Quelle est l'importance du travail collaboratif, de la rétroaction, d'inclure les paroles des propres personnes autochtones ? À ce sujet, réfléchissez au Tweet de Jesse Wenté au sujet de l'importance de raconter « la partie de l'histoire qui est la nôtre » au lieu de raconter l'expérience des survivant.es ?
4. Comment la bande dessinée engage-t-elle notre réflexivité ? Autrement dit, comment le partage du parcours personnel d'Emanuelle Dufour nous permet-il de mener une réflexion poussée sur nos propres parcours et relations (ou absence de relation) avec les personnes et Peuples autochtones ? Comment nous aide-t-il à réfléchir sur notre position de départ, qui n'est pas neutre, mais influencée par notre culture et notre époque ?
5. À ce sujet, pourquoi l'autrice fait-elle usage du visuel de notre enfance sur les autochtones (notamment des bandes dessinées) ? Comment cela nous permet-il de réfléchir à des stéréotypes occidentaux sur le « bon sauvage » (Rousseau) ou le « méchant barbare » (Hobbes) ?
6. En quoi les personnes rencontrées/présentées viennent-elles contrer les stéréotypes et préjugés courants sur les autochtones (illustrés notamment à la p. 75) ? Citez quelques extraits de discours qui, selon vous, sont particulièrement marquants et expliquez pourquoi.
7. Quel est l'avantage de partager directement des extraits de ces rencontres par des illustrations ?
8. Pourquoi utiliser la bande dessinée comme outil pédagogique ? Quel est l'atout de ce médium ? Autrement dit, quel est l'avantage de raconter une histoire par une bande dessinée qui engage les modalités iconiques et les indices ?
9. Est-ce que vous vous souvenez de ce que vous avez appris sur les Peuples autochtones à l'école ? De vos manuels d'histoire ? Est-ce que la p. 91, sur les apprentissages à l'école, évoque des souvenirs pour vous ?
10. Étiez-vous au courant de certains événements historiques racontés dans la bande dessinée, comme la crise d'Oka ? Est-ce que ça vous a incité à vouloir en savoir davantage ? Avez-vous

fouillé la section des références « pour aller plus loin dans la rencontre » ?

11. Quelles personnalités, institutions, activités et ressources autochtones la bande dessinée vous a-t-elle permis de connaître ?
12. Qu'évoquent pour vous les illustrations plus abstraites de la bande dessinée ?
13. Comment la bande dessinée permet-elle d'intégrer des savoirs difficiles ? Comment nous incite-t-elle à réfléchir à la non-rencontre entre allochtones et Autochtones ?
14. De même, comment engage-t-elle une réflexion sur notre système colonial et sur notre responsabilité, à chacun.e d'entre nous ? Comment incite-t-elle à agir ?
15. Comment les différents commentaires sur la honte aux p. 36-37 nous permettent-ils d'entamer une réflexion nuancée sur le sujet ?
16. Comment l'illustration de Lou, fille de l'autrice, permet-elle une réflexion critique à travers une inversion de perspectives, p.170 ?
17. Comment plus on suit le parcours de l'autrice, plus on se questionne sur notre propre parcours, aiguisant notre sens critique, le familier devenant un peu étrange et l'étranger plus familier, permettant ainsi de s'ouvrir à d'autres possibles ?

Réactions des étudiantes et étudiants

Les personnes étudiantes ont été surprises et interpellées par l'idée d'utiliser la bande dessinée comme outil pédagogique.

L'université met l'accent sur le contenu, le fond, les idées et les concepts. La bande dessinée comme outil pédagogique permet de réfléchir au médium, à la forme et à son impact sur la transmission des connaissances. Les personnes étudiantes ont constaté par elles-mêmes comment le format de la bande dessinée peut éclairer de manière plus concrète des idées et concepts ardues, comme la réflexivité.

Considérer les manuels universitaires et autres textes écrits – abstraits et théoriques – comme seuls modes sérieux et appropriés de transmission des savoirs, c'est se fermer à d'autres médiums potentiels et efficaces. Les personnes étudiantes ont été séduites par l'idée d'utiliser des médiums plus engageants et vivants pour transmettre des connaissances. La discussion s'est alors ouverte sur :

- L'exploration d'autres formats artistiques potentiels pour diffuser des savoirs, notamment pour les personnes étudiantes qui voudraient utiliser des médiums différents pour leur mémoire de maîtrise ou leur doctorat ;
- L'avantage de mobiliser l'imagination pour sortir des modèles théoriques ardues et moins accessibles ;
- L'importance de reconnaître et de valoriser différents modes de transmission, comme la tradition orale autochtone.

De plus, l'approche réflexive a fortement interpellé les étudiantes et étudiants. Leurs certitudes ont été ébranlées lorsque j'ai expliqué qu'il est problématique d'aborder les enjeux autochtones par une posture qui se prétend « neutre ». Ce qui a provoqué une certaine perplexité, c'est de constater qu'une approche dite « neutre » ne fait que nier leurs a priori culturels, ce qui les mène involontairement à reproduire une attitude coloniale qui s'attribue une position privilégiée de savoir présumée « hors culture ».

Les étudiantes et étudiants ont affirmé avoir davantage intégré cette idée difficile grâce à l'exemple concret et engageant de démarche réflexive mis en image dans la bande dessinée « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* ». En effet, suivre visuellement le parcours d'Emanuelle – incarnant, à

travers elle, les stéréotypes, la méconnaissance et la non-rencontre auprès des personnes et Peuples autochtones – leur a permis de constater qu'ils et elles n'étaient pas « neutres » : les enjeux abordés ont été reconnus comme étant les leurs, faisant partie de leur époque et leur culture. Ainsi, le fait de sonder leur propre héritage culturel leur a permis de s'investir personnellement dans la problématique, notamment sur leur part de responsabilité et leur moyen de mobiliser des changements.

La discussion s'est alors ouverte sur l'importance de l'approche réflexive :

- Pour éviter la fausse idée de neutralité, qui nous enferme dans une posture d'observation distante qui « sait » et qui s'approprie entièrement la parole. Loin d'être « neutre », une telle approche nous déresponsabilise des enjeux traités.
- Pour situer notre position de départ (positionnalité) et l'impact de notre savoir sur les problématiques en jeu, afin d'engager un dialogue constructif et de favoriser la coconstruction des savoirs.
- Pour susciter une prise de conscience personnelle et un changement de regard, notamment sur notre part de responsabilité, afin de suivre l'invitation engageante vers la rencontre.

Quelques références pour approfondir certaines questions traitées

Pour une définition de la réflexivité :

Emily A Schultz, Robert H. Lavenda et Roberta R. Dods. (2018). *Cultural Anthropology: A Perspective on the Human Condition*, 4^e édition canadienne. Oxford University Press. Chapitre 2.

Pour des exemples de démarches réflexives en anthropologie :

Roy Wagner. (2014). *L'invention de la culture*. Zones sensibles. Chapitres 1 et 2.

Pat Caplan. (1993). « Learning gender. Fieldwork in a Tanzanian coastal village, 1965-85 » dans D. Bell, P. Caplan & W. J. Krim (éds.) *Gendered fields. Women, men & ethnography.*, Routledge, p.168-181.

Pour un exemple de l'importance des icônes et des indices dans la tradition orale autochtone :

Eduardo Kohn. (2005). « Runa Realism : Upper Amazonian Attitudes to Nature Knowing ». *Ethnos* 70 (2), p.171-196.

.....
ANNE-MARIE COLPRON

Née entre deux pays, d'une mère péruvienne et d'un père québécois, j'ai rapidement développé une fascination pour la différence culturelle, ce qui m'a menée à étudier en anthropologie. À la fin de mon baccalauréat, j'ai visité la ville amazonienne où mes parents se sont connus, au Pérou, et me suis liée d'amitié avec des familles autochtones Shipibo-Konibo. J'ai alors été intriguée par la centralité de leurs pratiques chamaniques et, dans mon désir de comprendre, j'ai entrepris d'étudier la question : belle aventure qui dure depuis plus de vingt ans. En plus d'enseigner l'anthropologie à l'UQAM et à l'UdeM, j'ai eu l'immense plaisir d'enseigner à l'institution collégiale Kiuna. Travailler auprès de collègues et d'étudiantes et étudiants autochtones m'a sensibilisée aux enjeux et réalités autochtones au Québec. Aussi, je collabore au travail de groupes de recherche (l'ERCA, l'Équipe de Recherche sur les Cosmopolitiques Autochtones et le CIÉRA, le Centre Interuniversitaire d'Études et de Recherches Autochtones) qui s'efforcent de décoloniser les pratiques de recherche tout en diffusant les différentes réalités autochtones et en favorisant l'ouverture à celles-ci.

POSITIONNALITÉ ET FORMATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT

PATRICIA-ANNE BLANCHET – UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE (UNIVERSITAIRE), EN COLLABORATION AVEC LA PROFESSEURE CONSTANCE LAVOIE ET LE COMITÉ M8WWA L J MAMU¹

COURS : PERSPECTIVES AUTOCHTONES EN ÉDUCATION (PAE403)

FORMAT : ACTIVITÉ RÉFLEXIVE (DEVOIR À LA MAISON)

DURÉE : 2 HEURES



MARCHER ENSEMBLE VERS LA DÉCOLONISATION DE L'ÉDUCATION...

À la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, le cours *Perspectives autochtones en éducation* (PAE403) découle directement des recommandations de commissions d'enquête² et est inspiré de la compétence à *Valoriser et promouvoir les savoirs, la vision du monde, la culture des Autochtones, communément appelée la compétence 15*. Chapeauté par la professeure *Constance Lavoie*, ce cours est le fruit de relations bâties avec soin et au fil du temps au sein du comité M8wwa L J mamu. Ce comité a été fondé en 2019 et est composé de membres de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke et de personnes issues d'organisations autochtones en éducation (Grand Conseil de la Nation Waban-Aki, Conseil des Abénakis d'Odanak et de Wôlinak, Institution Kiuna, Conseil en éducation des Premières Nations et Commission scolaire Kativik). Il a notamment contribué au développement du Plan d'action stratégique pour et avec les peuples autochtones de l'UdeS – K'wasan8bna (2021-2026).

Basé sur l'écoute, le respect et la réciprocité, ce partenariat a permis la coélaboration et le coenseignement du cours offert pour la première fois à l'été 2021 et devenu obligatoire dans les programmes de formation à l'enseignement de l'UdeS à l'automne 2023³. Une douzaine de personnes

1 Partenaires du comité : *Central Quebec School Board* : Loretta Robinson (curriculum coordinator, Naskapi Nation), *Commission scolaire Kativik* : Maxime Vinet-Béland (coordonnateur des opérations scolaires), Yasmine Charara (directrice adjointe des services éducatifs), Winnie Grey (directrice de l'école primaire de Kangirsuk), *Conseil des Abénakis d'Odanak* : Suzie O'Bomsawin (directrice générale adjointe), *Conseil en éducation des Premières Nations* : Bruno Rock (coordonnateur des projets éducatifs), *Grand Conseil de la Nation Waban-Aki* : David Bernard (directeur), Valérie Laforce (coordonnatrice des projets éducatifs), *Institution Kiuna* : Prudence Hannis (directrice), Nicole O'Bomsawin (Ainée et professeure), *professeur.es de la Faculté d'éducation* : Sabrina Moisan (Département de pédagogie), Jo Anni Joncas (Département de pédagogie), Constance Lavoie (DEPP), Feu Lynn Thomas (Département de pédagogie), Olivier Dezutter (Département de pédagogie), Adolfo Agundez (DEPP), Pascale Nootens (responsable stages au BASS), *professeur.es de la Faculté des sciences de l'activité physique* : Sylvie Beaudoin, *conseillère en pédagogie autochtone* : Patricia-Anne Blanchet (coordonnatrice et doctorante), *auxiliaires de recherche audoctorat* : Aude Maltais-Landry (univers social), Kara Edward (littérature je unesse), *auxiliaires de recherche à la maîtrise* : Jessie Lepage (Nation Innue, Mashteuiasht, formation professionnelle), Maxime Lalo (Nation Innue, Pakua Shipi, histoire), *auxiliaires de recherche au premier cycle* : Léonie Thibodeau (Nation Anishinaabe, BASS), Alex Bédard (Nation Huronne-Wendat, BASS)

2 Voir notamment les rapports de la Commission de Vérité et réconciliation (2015), de la Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics au Québec : écoute, réconciliation (Rapport Viens, 2019), de l'Enquête nationale sur les femmes et les filles autochtones disparues et assassinées (2019) et la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones (2007)

3 En 2021, le cours a été donné par la professeure Constance Lavoie et la chargée de cours Patricia-Anne Blanchet, conseillère en pédagogie autochtone. En 2022, Danielle Rousselot de la communauté innue de Pessamit s'est ajoutée à l'équipe de coenseignement et en 2023, le cours a été donné par Patricia-Anne Blanchet et Jessie Lepage de la communauté innue de Mashteuiasht.

conférencières autochtones⁴ interviennent dans le cadre de cette activité pédagogique inédite. Dans sa formule pilote (2021 à 2023), ce cours intensif de trois crédits est offert en modalité hybride et comporte les cibles de formation et les contenus suivants :

Cible de formation

Revisiter de manière critique son rôle de personne professionnelle dans le respect et la réciprocité avec les Premiers Peuples. (Ré)apprendre, s'outiller et s'engager dans un parcours d'apprentissage réflexif guidé. Se familiariser avec les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être reposant sur les principes et les fondements de l'éducation autochtone en vue de les valoriser dans sa pratique.

Contenu

Conscientisation aux réalités autochtones historiques et contemporaines. Positionnement et analyse critique de ses déterminismes culturels. Découverte et valorisation des contributions des Premiers Peuples en éducation. Participation à des rencontres, à des visites et à des partages.

MODULE 1 – PRENDRE CONSCIENCE, SE POSITIONNER!

CARNET RÉFLEXIF DE DÉBUT DE PARCOURS

D'OÙ JE PARS : CE QUE JE RESENS...

1. Je me situe⁵. À l'image d'Emanuelle Dufour dans son livre « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » (2021) :

- Situez-vous sur la carte en dessinant un personnage à votre image et en ajoutant une flèche indiquant l'endroit de votre naissance et une autre, celui où vous habitez maintenant.
- Corrigez la légende des noms des nations autochtones en ajoutant une zone de texte sur la carte en utilisant le tableau 1 (noms et territoires traditionnels des nations autochtones au Québec).
- Surlignez la communauté la plus près de l'endroit d'où vous venez ainsi que la communauté la plus près de l'endroit où vous habitez maintenant, si elles diffèrent.
- Surlignez dans le tableau 1 le nom du territoire traditionnel d'où vous venez et celui où vous habitez maintenant, s'ils diffèrent.
- Ajoutez sur la carte la salutation dans la langue de cette nation dans un phylactère de votre personnage, à partir du tableau 2 (Expressions de base dans les 11 langues autochtones du Québec : *référer au tableau 1*).

4 Suzie O'Bomsawin, Nicole O'Bomsawin, Michel Durand Nolett, Loretta Robinson, Bruno Rock, Médéric Sioui, Winnie Grey, Sakay Ottawa, Roger Echaquan et Dianne Ottereyes Reid.

5 Cette partie de l'activité a été développée par la professeure Constance Lavoie. Pour la citer : Lavoie, C. (2022). Activité réflexive : je me situe, Comité M8wwa L J mamu, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke.

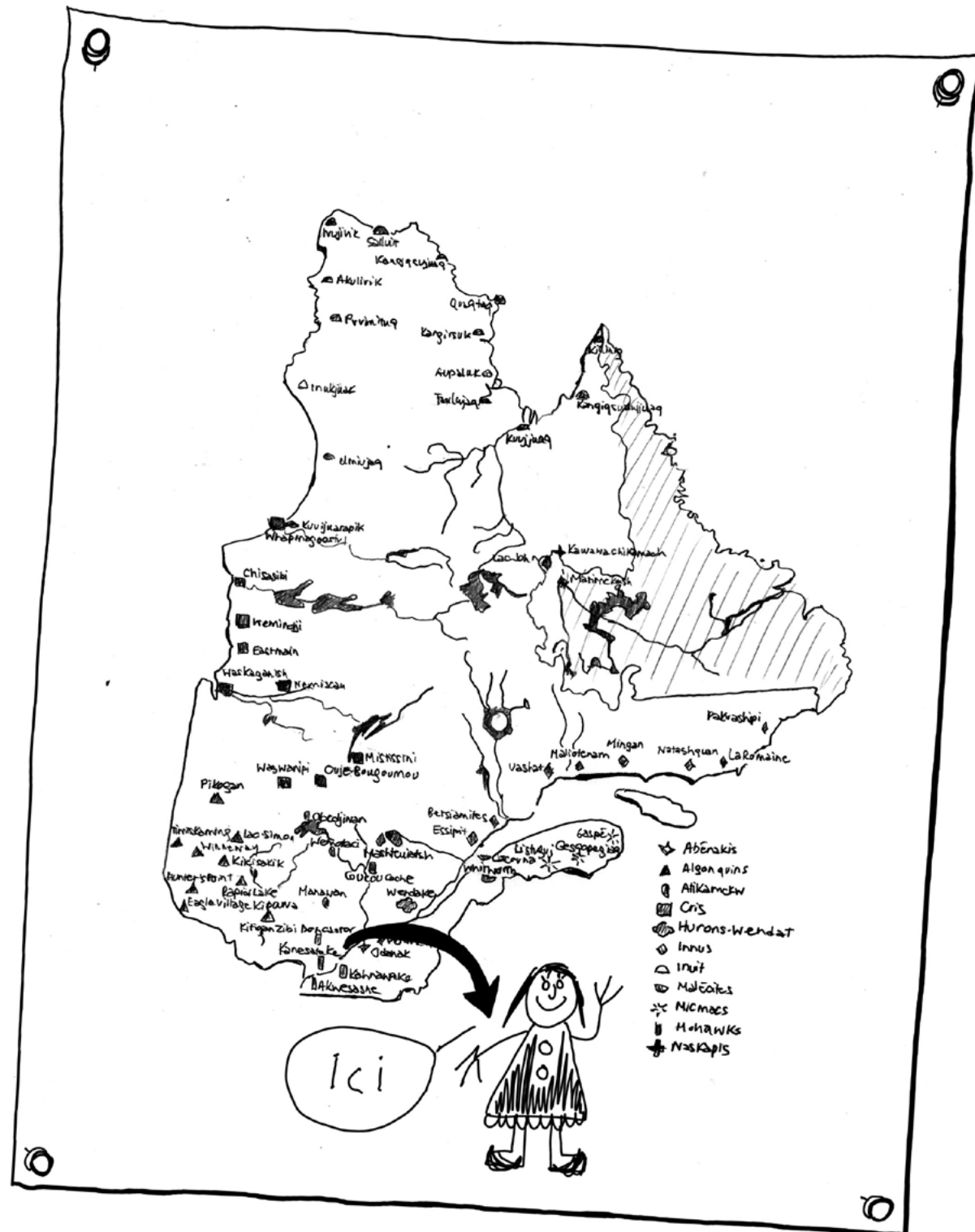


fig. 18 : Planche 43 situant l'enfance de l'autrice.

2. En me référant au récit de vie de l'autrice, je raconte ma propre histoire de rencontre avec les Premiers Peuples, de l'enfance à aujourd'hui. Où est-ce que je me situe personnellement ? Quelles sont mes expériences et connaissances des réalités autochtones historiques et contemporaines ? (Max. 200 mots)

3. En tant que future personne enseignante, quel est mon sentiment vis-à-vis des perspectives autochtones, en lien avec mon identité professionnelle et mon rôle de passeur ou de passeuse ? Qu'est-ce qui m'interpelle ? Qu'est-ce qui pourrait constituer un frein ou une crainte ? (Max. 200 mots)

OÙ JE SUIS : CE QUE JE CONSTATE...

- 4. Quel personnage de la BD a été le plus marquant pour moi ? Pourquoi ? (Max. 100 mots)
- 5. Quel passage de la BD a particulièrement retenu mon attention ? Pourquoi ? (Max. 100 mots)
- 6. En m'appuyant sur des extraits précis, je repère trois mythes, stéréotypes et préjugés abordés dans la BD.
- 7. En m'appuyant sur des extraits précis de la BD, j'identifie trois manifestations de l'inconfort que peuvent ressentir les personnes allochtones à la rencontre des Premiers Peuples.

OÙ JE VAIS : COMMENT JE PEUX AGIR ...

- 8. En tant que personne enseignante, comment puis-je contribuer à déconstruire ces mythes et préjugés ? (Max. 150 mots)
- 9. En m'appuyant sur des extraits de la BD, comment pourrais-je définir le mouvement de résurgence autochtone qui a lieu au Québec ? (Max. 150 mots)
- 10. À la lumière de cette lecture, je décris ce qui correspond selon moi à une posture adéquate de personne alliée des Premiers Peuples. (Max. 150 mots)

TABLEAU 1 - NOMS TRADITIONNELS DES NATIONS AUTOCHTONES DU QUÉBEC⁶

Nom colonial	Nom traditionnel	Signification	Territoire ancestral	Langue
Abénaquis / Abénakis	W8banaki	Peuple de l'aurore	Ndakina - notre terre	W8banaki
Algonquins	Anishinabeg/ anicinape	Peuple originel / vrais hommes	Nitakinan - notre terre	Anicinabe
Attikamek	Atikamekw Nehi- rowisiw	Poisson blanc	Poisson blanc Nitaskinan - notre terre	Atikamekw nehi-romowin
Cris	Cri Eeyou	Peuple de la grande rivière	Eeyou Itche - terre du peuple	Nehiyawak / Eenouch Eeyouch
Malécite/ Etchemins	Wolastoqiyik Wahsipekuk	Peuple de la belle rivière	Wolastoq - belle rivière	Wolastoqey
Micmac	Mi'kmaq	Mes frères ou mes amis	Gespeg - fin des terres	Mi'kmawí'simk
Montagnais	Innu	Humains	Nitassinan - notre terre	Innu-aimun
Naskapi	Naskapi	Peuple au-delà de l'horizon	Kawawachikamach/ St'aschinuw - notre terre	Naskapi
Hurons	Wendat	Peuple de l'île	Nionwentsio - notre magnifique territoire	Wendat
Mohawk/ Agnier	Kanien'kehá:ka	Peuple du silex, de la lumière / enfants des étoiles	Territoire ancestral du nord de l'État de New York	Kanyen'kéha/ kanien'kéha
Esquimaux	Inuit	Humain	Inuit Nunangat	Inuktitut

6 Bien que les deux tableaux suivants aient été soumis à plusieurs personnes locutrices des langues représentées et qu'il ait été révisé par les membres du comité M8wwa L J mamu, il demeure en construction et par conséquent sujet à des variations et des améliorations. Pour le citer : Blanchet, P.-A. (2022). Expressions de base dans les 11 langues autochtones du Québec, Comité M8wwa L J mamu, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke. La majuscule a ici été utilisée dans le but de les mettre en saillance.

TABLEAU 2 - EXPRESSIONS DE BASE DANS LES 11 LANGUES AUTOCHTONES DU QUÉBEC

Langue	Bonjour	Comment ça va ?	Merci	Au revoir
Aln8ba8dawaw-8gan (abénakis)	KWAĪ	T8ni kd'al8wzin ?	WLIWNI	Adio
Anishinaabemowin / Anicipanemi8in	KWE	Andachinab?	MIGWETCH -MIG8ETC	Minawatchki-gawamin
Atikamekw nehiromowin	KWEI	Ki miro matisin ia ?	MIKWETC	Mataci
Cri de l'Est du Nord iiyiyuymi-muwini Cri de l'Est du sud iinuuyimuwin	WACHIYA / WACHIYE	Tân eyihtiyān? ou tânespayiyan ?	AY / HAY KIINANĀSKOMITIN	Wachiya / Wachiye
Naskapi	WACHIIYA	Tshemiupeinavah? ᑭᓄᑦ ᑕᓄᓐ ᑕᓄᑦᑎᓐ	TSHENISKEMETEN	Wachiiya
Innu aimun (Innu/Innu)	KUEI	Tan eshpanin ?	TSHINASHKUMITIN	Niaut
Mi'kmawí'simk (mik'maq)	GWÉ'	Me' tal-wuléyn?	WELA'LIN	Atiu
Wolastoqey (malécite)	QEY	Tan ktolomolsin ?	WOLIWON	Apc-op
Wendat (huron)	KWE	Ahskennon'nia ihchie's?	TIAWENHK	Önenh
Kanien'kéha (mohawk)	SHÉ:KON	Skennen' ko : waken?	NIÀ : WEN	Ö:nen
Inuktitut (Inuit)	ULLAAKKUT (am) UNNUKSAKKUT (pm) ᑭᓄᓐᑕᓄᓐ ᑕᓄᓐ ᑕᓄᓐᑕᓄᓐ	Qanuippit ? ᑕᓄᓐᑕᓄᓐᑕᓄᓐᑕᓄᓐᑕᓄᓐ	NAKURMIK ᑕᓄᓐ	Baj ᑕᓄᓐ

COMMENTAIRES DE PERSONNES ÉTUDIANTES ET FORMATRICES SUR L'UTILISATION DE LA BD DANS LE COURS :

- « Cette BD offre une excellente incursion dans les réalités autochtones passées et présentes, j'ai beaucoup appris tout en me divertissant. »
- « Je pouvais me transposer dans le vécu de l'autrice, m'y identifier complètement et remettre en question mes propres biais. »
- « Quelle formule astucieuse et originale pour communiquer des enjeux incontournables ! »
- « Cette lecture était agréable et parfaite pour débiter ce cours abordant des questions sensibles et nous amenant à réfléchir. »
- « Son récit est honnête, courageux et très réaliste. Il m'a aidé à me positionner et à cerner quelle posture adopter dans ce mouvement nécessaire. »
- « Tout un voyage à la rencontre de véritables personnes inspirantes, engagées pour la justice et la réparation des torts causés par l'histoire coloniale. »
- « Empreinte d'intégrité, cette œuvre constitue une porte d'entrée accessible et procure des clés concrètes de rapprochement avec les Premiers Peuples. »
- « La BD m'aide à entrevoir ce que je peux faire pour contribuer à la diffusion de la vérité et à la valorisation des savoirs autochtones en éducation. »
- « À lire, recommander, à partager, et à relire encore, à quand la suite ? »

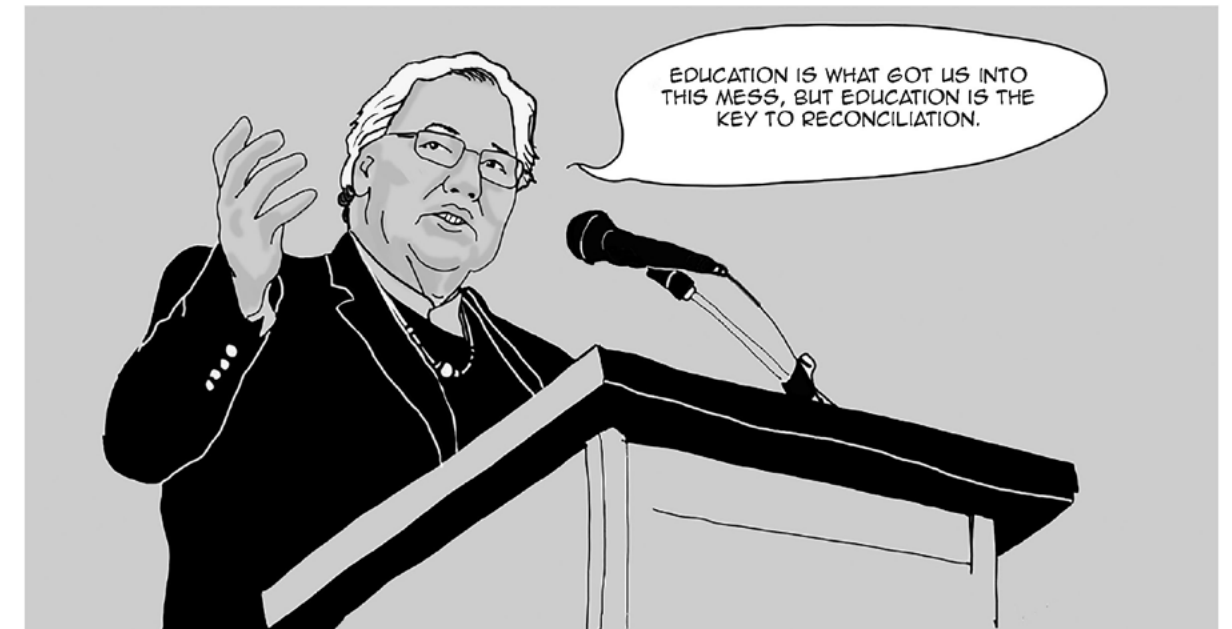
.....

PATRICIA-ANNE BLANCHET

Patricia-Anne Blanchet est doctorante et chargée de cours à la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke où elle occupe également le poste de conseillère en pédagogie autochtone. Elle y coordonne le comité M8wwa L J mamu qui œuvre, avec plusieurs membres du corps professoral et personnes étudiantes ainsi que de multiples partenaires autochtones, à l'inclusion des perspectives autochtones dans la formation à l'enseignement. Artiste pédagogue spécialisée en didactique de l'art dramatique et de l'oral, ses intérêts de recherche portent sur l'éducation théâtrale et l'oralité en contexte autochtone. Depuis 2016, elle agit également comme chargée de projets, consultante et rédactrice pour diverses organisations autochtones (Centre des Premières Nations Nikanite, Regroupement des Centres d'amitié autochtones du Québec, Boite Rouge Vif, etc.).

.....

[O]DEBWEWIN: LE SON DU COEUR*



« Ce n'est pas une histoire autochtone. Elle ne concerne pas uniquement l'expérience de ceux et celles qui ont fréquenté les pensionnats. C'est aussi celle du Canada. Tandis qu'on tentait de convaincre les Autochtones que leurs peuples étaient inférieurs, que leurs langues étaient sans importance et que leurs cultures ne méritaient pas d'être protégées, le même message était transmis aux élèves [allochtones] de toutes les écoles publiques du pays. »

- Murray Sinclair, Ojibway Anishinaabe, juge et commissaire, Commission de vérité et réconciliation, 2015

fig. 19 : Planche 34.

DÉMARCHE D'APPRENTISSAGE SUR L'AUTOCHTONISATION DE LA FORMATION

DEBBY ANN PHILIE – CÉGEP GÉRALD GODIN (COLLÉGIAL)

COURS/CONTEXTE : FORMATION DU PERSONNEL

FORMAT : DISCUSSION

DURÉE : 1 HEURE 30 MINUTES



Dans la foulée des événements suivant la mort tragique de Joyce Echaquan avec laquelle se termine la bande dessinée « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » : *Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna*, plusieurs enseignantes et enseignants du Cégep Gérald-Godin ont pris conscience de la nécessaire transformation de notre relation avec les peuples autochtones au Québec. Ils et elles ont alors manifesté leur souhait de participer à cette transformation en la faisant vivre dans leurs salles de classe. Pour nombre d'entre elles et eux, il s'agissait aussi de saisir l'occasion offerte en ce sens par le nouveau programme Sciences humaines (300.A1) dans lequel « les réalités et perspectives des Premières Nations et des Inuits » doivent occuper « une place de choix dans l'analyse des enjeux traités » (MES, 2021, p. 6). J'ai été interpellée à ce moment comme conseillère pédagogique pour accompagner les enseignantes et enseignants volontaires dans leur démarche d'apprentissage sur l'autochtonisation de la formation, c'est-à-dire dans leurs efforts pour intégrer les peuples autochtones et leurs réalités dans les cours à l'enseignement collégial.

Deux éléments m'ont apparu, dès le départ, indispensables à la réussite de cette démarche : celle-ci devait s'inscrire dans le temps pour permettre aux équipes enseignantes de vivre la transformation de leur regard pédagogique et, pour ce faire, ces mêmes enseignantes et enseignants devaient aller à la rencontre des peuples autochtones. J'ai ainsi imaginé les apprentissages sur plusieurs mois, ponctués de rencontres avec des personnes autochtones et allochtones alliées, et soutenus par une communauté de pairs apprenants au cégep. Pour lancer cette démarche, mon intention première était de proposer une activité qui permettrait aux enseignantes et enseignants d'enraciner leur prise de conscience quant à leur rôle dans cette transformation de notre relation avec les peuples autochtones par l'autochtonisation de la formation. C'est alors qu'un cercle d'échanges autour de la bande dessinée « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » d'Emanuelle Dufour m'est apparu comme l'activité à privilégier.

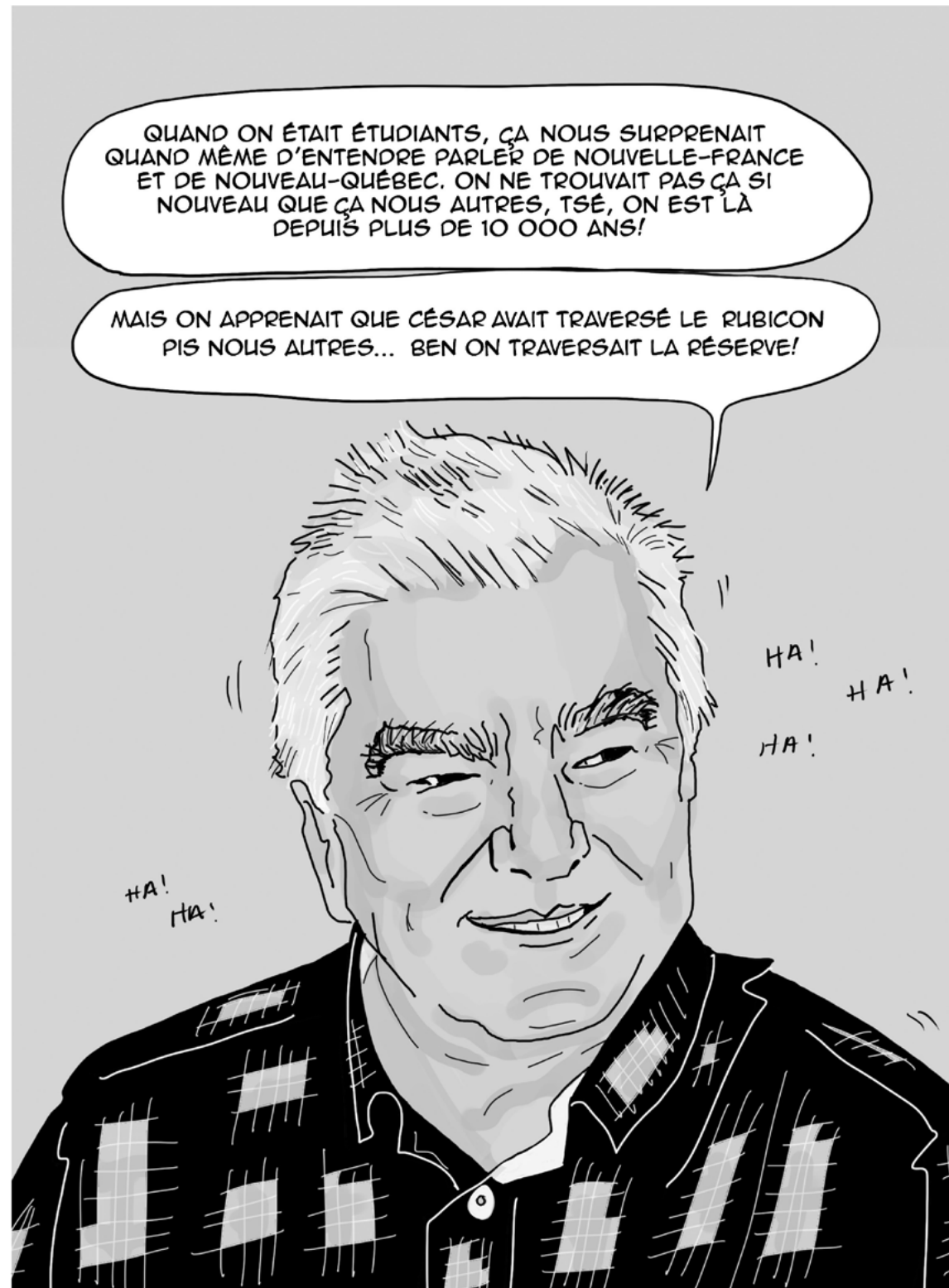
En nous invitant avec authenticité à la rencontre des peuples autochtones d'un point de vue allochtone, la bande dessinée représente un point de départ idéal. Son approche réflexive amène les enseignantes et enseignants à prendre conscience de leur rôle, les habilite à traiter du sentiment d'inconfort lié à la rencontre et les outille à créer éventuellement cette rencontre dans leurs salles de classe. Elle suscite aussi par le fait même plusieurs questions, le besoin d'échanger, le désir d'aller plus loin. C'est pourquoi j'ai pensé à organiser un cercle d'échanges avec Emanuelle Dufour au-delà de la lecture de la bande dessinée. Ainsi, chaque personne enseignante a été encouragée préalablement à la discussion à lire

la BD et à préparer ses interventions. Sous forme d'arrêt sur planches, le cercle d'échanges, d'une durée d'une heure trente minutes et regroupant plus d'une vingtaine d'enseignantes et d'enseignants, a permis à chaque personne d'exprimer, sur une base volontaire, ce qui l'avait interpellée dans une planche et à poser une ou deux questions à l'autrice en lien avec la thématique de cette planche. Des échanges libres sur cette thématique pouvaient s'en suivre ainsi que le partage de références pertinentes par l'autrice. Les échanges ont été nombreux, témoignant de l'intérêt des personnes enseignantes pour l'apport de la bande dessinée dans leur démarche d'apprentissage. Ces dernières ont d'ailleurs unanimement apprécié l'activité.

Lors d'une rencontre de la communauté de pairs apprenants à la suite du cercle d'échanges, les enseignantes et enseignants ont partagé leur représentation de leur rôle dans la transformation de notre relation avec les peuples autochtones, pour ensuite échanger des idées sur la façon d'intégrer les réalités autochtones dans leurs cours. La prise de conscience quant à leur rôle de catalyseur de cette transformation et l'effervescence des idées pour y donner vie en classe y étaient palpables. Depuis, les personnes enseignantes sont allées à la rencontre de personnes autochtones et d'autres personnes allochtones alliées comme Emanuelle Dufour pour discuter des enjeux et des défis des questions autochtones en enseignement collégial. Ils ont aussi eu l'occasion d'expérimenter certaines de leurs idées en classe, de les peaufiner et de partager leur expérience avec leurs pairs. Plusieurs autres rencontres viendront, cette fois avec la participation des étudiantes et étudiants sûrement, puisque les équipes enseignantes veulent maintenant créer à leur tour « cet espace qui incite à la rencontre » (p. 9).

DEBBY ANN PHILIE

Détentrice d'un baccalauréat en histoire, d'une maîtrise en science politique, d'un diplôme de 2^e cycle en pédagogie de l'enseignement supérieur et d'un diplôme de 2^e cycle en conseil pédagogique au collégial, Debby Ann Philie est conseillère pédagogique au Cégep Gérald-Godin depuis 2010 et en prêt de service au secteur Performa de l'Université de Sherbrooke depuis 2023 où elle est également chargée de cours. Elle cultive une sensibilité envers les groupes marginalisés, dont les Premières Nations et les Inuits, étant issue d'une famille pour laquelle l'ouverture aux autres, peu importe leurs différences, a toujours été une valeur fondamentale. Son intérêt pour les luttes autochtones a pris forme durant ses études universitaires et ses voyages, notamment en Afrique du Sud, au cours desquels elle s'est fait questionner, voire interpeler sur les réalités autochtones au Canada. Consciente de l'importance de tisser des ponts entre les personnes de différents horizons pour construire un monde meilleur, elle a depuis à cœur de saisir et de créer des espaces pour aller à la rencontre de l'autre.



MOT DE LA FIN :
CRITIQUE RÉTROSPECTIVE DE JACQUES KURTNES
ILNU, PROFESSEUR DE PSYCHOLOGIE À LA RETRAITE,
EX-NÉGOCIATEUR (ET BIEN PLUS ENCORE!)



Mashteuiatsh, le 29 mars 2019

Chère Emanuelle,

Voici donc une rétroaction sur les planches de ta BD en construction, telle que tu me l'as demandée lors de notre dernière rencontre.

Nous pourrions convenir une date pour notre entretien par la suite.

D'abord la maquette: les planches oscillent entre l'ombre et la lumière ou le noir et le blanc. Je suis frappé par le contraste entre la clarté du dessin relié à ton enfance et ton environnement et la danse des fantômes (*ghost dance*) du côté plus autochtone. J'ignore si c'est conscient ou pas, mais c'est une constante me semble-t-il. Tu connais probablement les planches de *Rorschach*, icônes de la psychanalyse ! Le flou artistique quoi . . .

La citation de Murray Sinclair est rejointe par celle de Jesse Wente « *the part of the story that is yours* ». Ton implication personnelle et la peur de Lou que les Blancs viennent l'enlever nous donnent l'envers du décor et met le récit en perspective. Les unités interculturelles contrastent l'universalité de la question autochtone avec leur traitement style réfugiés et immigrants par les États.

Tu es une excellente portraitiste et « cartooniste ». À la citation des Algonquiens et Iroquoiens, peut-être ajouter un clin d'oeil aux Inuit? L'an dernier (automne 2018), la période pensionnat (crise) était bien couverte et je vois que tu couvres maintenant la fameuse crise d' Oka, l' *Innu Meskenu* de Stanley Vollant (et de son fils Xavier), l'histoire *Manitu-Kiuna* et la grande question de la sécurisation culturelle (issue de la Nouvelle-Zélande).

Voilà. Pour la suite, j'imagine qu'il nous faut convenir d'une date pour l'entrevue et remplir le formulaire de consentement (si nécessaire).

Keep on going,

Amicalement,
Jacques

ANNEXE I :

QUELQUES BALISES POUR MIEUX COMPRENDRE LES CONCEPTS D'APPROPRIATION CULTURELLE ET DE LA LÉGITIMITÉ DE LA PAROLE

Cette section vise à outiller les enseignant.es et autres pédagogues pour mieux répondre aux questions de leurs élèves concernant les concepts d'appropriation culturelle. Elle a été conçue à titre de complément didactique à la fiche d'activité de Pascale D'Aoust du Collège Villa Maria (voir page 28), dont voici un extrait :

1. Compréhension de la démarche de l'autrice

L'opinion et l'argumentation sont au cœur même du programme de 4^e secondaire. A priori, la présentation de la BD d'Emanuelle Dufour a suscité, chez les élèves, un questionnement immédiat sur la légitimité de la parole du fait que l'autrice ne soit pas issue des Premières Nations. Pour permettre de bien comprendre la démarche d'Emanuelle Dufour (qui n'est pas de parler « à la place de », mais plutôt d'ouvrir un dialogue à partir des postures respectives de chacun.e), les premières sections du livre jusqu'au chapitre 2 sont donc étudiées attentivement à l'aide de questions sur le texte.

BALISES, CITATIONS ET NOTES SYNTHÈSES :

- La compréhension du concept d'appropriation culturelle peut s'avérer, tel que nous l'avons vu au cours des débats publics entourant l'affaire SLĀV ou *Kanata* à l'été 2018¹, d'autant plus complexe que, tel que le souligne Ethel Groffier dans son ouvrage *Dire l'autre* (2020 ; 32-33), les définitions de l'appropriation culturelle proposées tant par les dictionnaires que les encyclopédies sont souvent incomplètes. Leur mise en commun permet néanmoins de dégager entre autres les concepts de patrimoine culturel, d'emprunt, de reconnaissance, de contexte, de consentement et de domination. Pour certains autres auteurs tels que James Young (2010 dans Groffier, 2020), les polémiques ici évoquées relèveraient davantage de questions d'« appropriation de voix ». Pour certains artistes autochtones tels qu'Aylan Couchie, l'appropriation de récits et autres composantes culturelles constituerait une suite logique des violences colonialistes, oblitérant les voix des principaux intéressés et proliférant des visions stéréotypées au sein des institutions (2017 dans Groffier, 2020) (dans Dufour, 2021, thèse doctorale)
- Selon Xavier Watso, Abénaki, professeur de théâtre et créateur de contenu, l'appropriation spécifiquement culturelle a lieu lorsqu'une personne issue de la culture dominante prend quelque chose d'une autre culture sans permission, connaissance sur le sujet ou sur la signification de ce qui est pris (*Les brutes*, 2018, 00 : 44). À cela on peut ajouter les paroles de la juriste Ethel Groffier, qui mentionne le fait de « traiter de sujets ou de mettre en scène des personnages d'une autre culture, voire simplement de raconter une histoire que les membres d'une autre culture

1 Au cours de l'été, puis de l'automne 2018, l'actualité québécoise fut notamment marquée par les débats médiatiques et populaires entourant le processus de création de respectivement deux spectacles d'Ex Machina et de ses collaborateurs. D'abord SLĀV, un spectacle musical initié par Betty Bonifassi retraçant l'histoire de l'esclavagisme à travers les chants d'esclaves noirs, puis *Kanata*, une pièce de théâtre coproduite par le Théâtre du Soleil d'Ariane Mnouchkine, portant sur l'histoire du Canada et des relations avec les peuples autochtones des Amériques. La non-inclusion (voire l'exclusion) des principaux groupes concernés par les récits proposés (soit respectivement les communautés noires et autochtones) fut décriée comme des actes d'appropriation culturelle et souleva un mouvement d'indignation auprès de groupes militants et des personnes alliées. Au bout de plusieurs mois de prises de parole (dont une lettre ouverte signée par un collectif autochtone (collectif, 2018), de débat houleux, de mouvements de résistance, de replis défensifs, d'annulation de représentation puis de leur reprise et enfin, de rencontres et de dialogues, l'homme de théâtre et fondateur d'Ex Machina, Robert Lepage reconnut la maladresse et présenta ses excuses (Lepage, 2018).

estiment devoir raconter eux-mêmes» (2020, p.10). Finalement, une nuance importante est soulignée par l'Encyclopédie canadienne, qui spécifie l'inégalité de pouvoir racialisée entre les deux cultures, celle de la personne qui emprunte et celle empruntée (2018). Il est important de préciser l'existence de ce rapport de pouvoir entre les groupes, qui est d'emblée sous-entendu lorsqu'on parle d'appropriation et c'est en cela qu'il s'agit de quelque chose de problématique. L'appropriation a donc lieu quand un.e membre d'un groupe dominant se fait propriétaire d'un élément culturel quelconque appartenant à un groupe minorisé, ce qui reproduit les logiques d'exploitation coloniales (Rédigé par Maxime Archambault, Étudiante au DESS récits et médias autochtones, Université de Montréal, 2021, non publié)

- « Appropriation is theft based on power and privilege. Appreciation is engagement based on responsibility and ethics. » (Sinclair, 2017)

Quelques ressources suggérées

- Emanuelle Dufour. (2021). *Des histoires à raconter : d'Ani Kuni à Kiuna - Les mémoires graphiques en tant qu'outil de recherche-crédation et de rencontre avec l'éducation autochtone au Québec*. Thèse doctorale. Montréal : Concordia University, pp. 96-98 et pp.105-120. https://spectrum.library.concordia.ca/id/eprint/988116/13/Dufour_PhD_S2021.pdf
- Ethel Groffier. (2020). *Dire l'autre : Appropriation culturelle, voix autochtones et liberté d'expression*, LEMEAC.
- Collectif. (2018). « Encore une fois, l'aventure se passera sans nous, les Autochtones? ». *Le Devoir* : <https://www.ledevoir.com/opinion/libre-opinion/532406/encore-une-fois-l-aventure-se-passera-sans-nous-les-autochtones>
- Robert Lepage. (2018). « SLĀV, une année de bruit et de silence; A Year of Noise and Silence ». Facebook : <https://www.facebook.com/notes/ex-machina/sl%C4%81v-une-ann%C3%A9e-de-bruit-et-de-silence-a-year-of-noise-and-silence/2137285846322872/>
- Johanne Lamoureux, Stéphane Martelly, Caroline Monnet et Jean-Philippe Uzel. (2019). « Appropriation. Table ronde / Appropriation. Panel discussion ». *esse arts + opinions* 97, pp. 58-65.
- Joshua Whitehead, Jaimie Isaac et Niigaan Sinclair. (2017). *Three Indigenous writers discuss cultural appropriation with CBC's Rosanna Deerchild* : <https://www.cbc.ca/news/indigenous/cultural-appropriation-prize-1.4118940>
- Xavier Watso (2018). *Les Brutes et l'appropriation culturelle*. *Télé-Québec* : <https://lesbrutes.telequebec.tv/capsule/28172>
- Conseil québécois du théâtre. (2023). *Comprendre l'appropriation culturelle : Définitions, évolution et mise en contexte* : <https://appropriation.cqt.ca/comprendre-l-appropriation-culturelle/>
- Sélection de capsules vidéo démystifiant l'appropriation culturelle du projet *Oser s'en parler* de Charlotte Côté : <https://www.osersensparler.ca/capsules-video-appropriation-culturelle>

ANNEXE II : SYNTHÈSE DE L'APPROCHE DE L'AUTRICE EN IMAGES

BÉDÉISTE INVITÉE
Une découverte chaque mois
Par Emanuelle Dufour

PROCESSUS DE DÉCOLONISATION :

QU'EST-CE QU'ON PEUT FAIRE?!

« euh... »
(moi, Emanuelle)

Il n'existe pas de réponse simple ni de recette à cette question hautement pertinente. Voici néanmoins les balises qui guident ma propre réflexion en tant que citoyenne québécoise « allochtone » (ou non autochtone) alliée de la cause autochtone et du processus de décolonisation.

A- L'INTROSPECTION :

(Ce n'est sûrement pas l'étape la plus facile, mais elle est essentielle et souvent oubliée!)

On appelle aussi cette étape celle du grand ménage ~

1 QU'EST-CE QUE JE CONNAIS?

2 QU'EST-CE QUE JE NE CONNAIS PAS?

3 D'OÙ ME VIENNENT MES CONNAISSANCES?

et surtout:

(Quelles sont mes influences? Quels sont mes biais? Par qui l'histoire m'a-t-elle été racontée?)

B- L'AUTO-)ÉDUCATION :

Une fois qu'on a fait de la place pour mieux « écouter à trois oreilles », on peut aller à la rencontre des récits autochtones à travers une grande variété de projets facilement accessibles.

Voici quelques coups de ♥ :

(En se rappelant que ceci n'est jamais que la pointe de l'iceberg!)

Le cahier Mythes et réalités sur les peuples autochtones (en ligne) de Pierre Lepage et l'Institut Tshakapesh, ainsi que la section Comment s'engager du Plan d'action de l'APNQL sur le racisme et la discrimination (apnql.com).

Les influenceurs autochtones (ex. Xavier Watso) et les balados (ex. *Laissez-nous raconter: L'histoire crochie et Oser s'en parler* de Charlotte Côté).

Les documentaires d'Alanis Obomsawin (ONF.ca/cinema-autochtone), les films de Kim O'Bomsawin et les courts métrages de la Wapikoni mobile réalisés par de jeunes autochtones (wapikoni.ca).

La littérature autochtone dont les BD de David Alexander Robertson, les romans *Kuessipan*, de Naomi Fontaine (voir aussi le film du même nom) et *Kukum*, de Michel Jean.

CURRIUM AVRIL 2022

30

ANNEXE III: RESSOURCES COMPLÉMENTAIRES

Cette section vise à suggérer quelques ressources complémentaires qui pourraient être introduites par la mise à l'étude de certaines planches de la bande dessinée « *C'est le Québec qui est né dans mon pays!* » : *Carnet de rencontres, d'Ani Kuni à Kiuna*. Elle n'est présentée qu'à titre indicatif et ne présente aucune prétention d'exhaustivité. Pour de plus amples suggestions, consulter la galerie évolutive de ressources du *Portail (auto)éducatif Je te vois, je t'entends, je t'écoute* du Collège Ahuntsic en appliquant le filtre de recherche « Autochtones » : <https://www.collegeahuntsic.qc.ca/portail-edi/ressources>

Planche 13

L'essai de *Leanne Betasamosake Simpson*. (2018). *Danser sur le dos de notre tortue, Niimtoowaad mikinaag gijiying bakonaan : Nouvelle émergence des Nishnaabeg*. Varia.

Planche 15

La Stratégie de réconciliation avec les peuples autochtones de la Ville de Montréal (2020) : www.montreal.ca/articles/strategie-de-reconciliation-avec-les-peuples-autochtones-2020-2025

L'épisode « Réconciliation » du balado *Laissez-nous raconter : l'histoire crochie*, Terre Innue en collaboration avec ICI Radio-Canada Première, disponible sur la plateforme Ohdio : <https://ici.radio-canada.ca/ohdio/balados/7628/autochtones-traditions-communaut-es-langue-territoire/466230/politique-histoire-vision-ensemble>

Planche 46

L'épisode « Pocahontas » du balado *Laissez-nous raconter : l'histoire crochie*, Terre Innue en collaboration avec ICI Radio-Canada Première, disponible sur la plateforme Ohdio : <https://ici.radio-canada.ca/ohdio/balados/7628/autochtones-traditions-communaut-es-langue-territoire/466226/femmes-libres-culture-perceptions>

Planche 60

L'épisode « Sauvage » du balado *Laissez-nous raconter : l'histoire crochie*, Terre Innue en collaboration avec ICI Radio-Canada Première, disponible sur la plateforme Ohdio : <https://ici.radio-canada.ca/ohdio/balados/7628/autochtones-traditions-communaut-es-langue-territoire/466223/prejuges-sauvage-libre-civilises>

Planche 63

L'essai de Michael A. Sheyahshe. (2016). *Native Americans in Comic Books : A Critical Study*, McFarland & Company.

Planche 64

L'essai *L'œil du maître* de Dalie Giroux. (2020). Mémoire d'encrier.

L'épisode « L'éveil politique et social de Ghislain Picard » avec Ghislain Picard et Kim O'Bomsawin du balado *Laissez-nous raconter : Les grands entretiens*, Terre Innue en collaboration avec ICI Radio-Canada Première : <https://ici.radio-canada.ca/ohdio/premiere/emissions/laissez-nous-raconter-grands-entretiens/episodes/537355/ratrapage-du-jeudi-3-juin-2021>

Planche 66

Les expositions permanentes du Musée McCord *Voix autochtones d'aujourd'hui - Savoir, trauma, résilience et C'est notre histoire : Premières Nations et Inuit du XXI^e siècle* du Musée de la civilisation de Québec, le Musée des Abénakis (Odanak), Le Musée amérindien de Mashteuiatsh, le Musée huron-wendat (Wendake), le Kanien'keháka Onkwawén : na, Raotitíohkwa Language and Cultural Center (Kahnawake), l'Institut culturel cri Aanischaaukamikw (Oujé-Bougoumou), le Musée Shaputuan (Uashat) et les autres espaces muséaux et/ou d'exposition des communautés autochtones.

L'essai historique de Jonathan Lainey. (2004). « *Monnaie des Sauvages* » : *Les colliers de wampum d'hier à aujourd'hui, Septentrion*.

Jean-François Richard. (2015). « Les Hurons-Wendats et le Nionwentsio : quelques aspects historiques et ethnographiques », Bureau du Nionwentsio de la Nation huronne-wendat, *Histoires forestières*, pp. 8-20 : <https://docplayer.fr/62791932-Les-hurons-wendat-et-le-nionwentsio-quelques-aspects-historiques-et-ethnographiques-1.html>

Planches 68-69

Pour en savoir davantage sur le parcours Jacques Kurtness : Jacques Kurtness et Caroline Hervé. (2014). *Tshinanu, nous autres, et moi qui appartiens aux trois Amériques*, Presses de l'Université Laval.

Pour en savoir davantage sur Jules Sioui et le Gouvernement de la nation indienne de l'Amérique du Nord : Jocelyn Sioui. (2020). *Mononk Jules*, Wendake, Hannenorak.

Pour bien visualiser la réduction à laquelle Jacques Kurtness fait référence dans son témoignage, il est intéressant de comparer la carte des réserves du gouvernement canadien avec celle du projet interactif *Native Land*, qui propose une cartographie des territoires traditionnels autochtones (soit avant la colonisation) : <https://native-land.ca/>.

Planche 76-77

Pierre Lepage. (2019). *Mythes et réalités sur les peuples autochtones*, Institut Tshakapesh et Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse : www.cdpcj.qc.ca/storage/app/media/publications/Mythes-Realites.pdf.

Mikana et Amnistie internationale. (2019). « *Tu n'as pas l'air autochtone!* » et autres préjugés : https://www.mikana.ca/wp-content/uploads/2020/10/livretfinal_couvert-interieurcouvert_vweb.

pdfMikana. (2022). *La boîte à outils décoloniale : le parcours éducatif* : https://www.mikana.ca/wp-content/uploads/2022/06/FR_Parcours_educatif_final_juin2022_V2.pdf

Planches 84-85

Le balado *Parole autochtone* avec Melissa Mollen Dupuis d'Espaces autochtones : <https://ici.radio-canada.ca/espaces-autochtones/parole-autochtone-avec-melissa-mollen-dupuis>.

L'émission de radio *Kuei! Kwe!* animée par Melissa Mollen Dupuis, Ici Premières, disponible sur la plateforme Ohdio de Radio-Canada : <https://ici.radio-canada.ca/ohdio/premiere/emissions/8446/kuei-kwe>

L'album illustré de Melissa Mollen Dupuis et Élise Gravel. (2023). *Nutshimit*, Scholastic.

Planches 88-89

Alanis Obomsawin. (1993). *Kanehsatake, 270 ans de résistance*, Office national du film du Canada : www.onf.ca/film/kanehsatake_270_ans_resistance/.

Le film réalisé par Tracey Deer. (2021). *Beans*, EMAfilms.

Espaces autochtones. (2020). *La crise d'Oka, 30 ans plus tard*, dossier de Radio-Canada : <https://ici.radio-canada.ca/oka-30-ans>.

Isabelle Saint-Amand. (2015). *La crise d'Oka en récits : territoire, cinéma et littérature*, Presses de l'Université Laval.

Planche 91

La série de BD de David Alexander Robertson et Scott B. Henderson. (2013). *7 générations*, Saint-Boniface, Éditions des Plaines.

La série de BD David Alexander Robertson et coll. (2019). *Nation Big Spirit d'hier à aujourd'hui*, Éditions Hannenorak.

La BD de Gord Hill. (2022). *500 ans de résistance autochtone*, Éditions Prise de parole.

Les BD multilingues de l'Institut de développement durable des Premières Nations du Québec et du Labrador. (2019). *Mesgi'g ugju's'n : Le projet de parc éolien Grand Vent* ; (2019). *Matakan : Le projet Pisimw* ; (2020). *Nipi : Les projets de minicentrales hydroélectriques Inuatsh* (2020) et (2023). *Utippii*, disponibles gratuitement en ligne en au moins six langues autochtones ainsi qu'en anglais et en français : <https://iddpnql.ca/livres-multilingues/>.

La BD collective (2019). *This Place: 150 Years*, HighWater Press.

Planches 92-93

Emanuelle Dufour. (2013). « Les racines éducationnelles de l'indifférence », *Recherches amérindiennes au Québec*, 43 (2-3), p. 99-104.

Planche 101

L'épisode « Lumière sur les angles morts de l'expérience "canadienne" avec Alexandre Bacon » du balado *Oser s'en parler* de Charlotte Côté : osersenparler.ca/ep-2-les-angles-morts/

Les romans de Michel Jean. (2019 et 2021). *Kukum* et *Tiohtiáke* de Michel Jean, Libre expression.

Les épisodes « Chiens de traineau inuit abattus par milliers » (E1) et « L'horreur des pensionnats indiens » (E3) de la série *Décoloniser l'histoire* de Ky Vy Leduc avec Maïté Labrecque-Saganash : <https://www.telequebec.tv/documentaire/decoloniser-l-histoire>

Les documentaires d'Alanis Obomsawin disponibles gratuitement sur le site de l'Office national du film (ONF) : onf.ca/cineastes/alanis-obomsawin/

Le livre d'Anne Panasuk. (2021). *Auassat : À la recherche des enfants disparus*, Edito, et la deuxième saison *Chemin de croix* du balado *Histoires d'Enquête* : <https://ici.radio-canada.ca/ohdio/balados/5548/histoires-enquete-reportage-proces-affaire-judiciaire/417928/panasuk-pakuashipi-cote-nord-disparition>

Planche 102

Entrevue avec Melissa Mollen Dupuis, Widia Larivière et Karine Gentelet. (2014). *Idle No More : identité autochtone actuelle, solidarité et justice sociale*, Nouvelles pratiques sociales, 27(1), pp.7-21.

L'épisode « Revendiquer le droit d'exister : Résistances autochtones et Idle No More avec Widia Larivière » du balado *Oser s'en parler* de Charlotte Côté : osersenparler.ca/tag/idle-no-more/

Le court-métrage de Ginger Côté. (2017). *Idle no More*, Wapikoni: <https://myhero.com/idle-no-more>

Planche 103

ENFFADA. (2019). *Une analyse juridique du génocide. Rapport supplémentaire*, Ottawa, Gouvernement du Canada : www.mmiwg-ffada.ca/wp-content/uploads/2019/06/Rapport-suppl%C3%A9mentaire_Genocide-1.pdf.

ENFFADA. (2019). *Réclamer notre pouvoir et notre place. Rapport complémentaire Kepek-Québec*, Ottawa, Gouvernement du Canada : www.mmiwg-ffada.ca/wp-content/uploads/2019/06/Rapport-compl%C3%A9mentaire_Qu%C3%A9bec.pdf.

La courte BD en ligne de l'AFAC, Fannie Lafontaine et Chloulou. (2023). *Le génocide au Canada* : <https://www.facebook.com/chlouloula>

La BD de David Alexander Robertson et Scott B. Henderson. (2015). *Betty : The Helen Betty Osborne Story*, HighWater Press.

Le film de Sonia Bonspille-Boileau. (2019). *Vivaces*, Septième écran.

Le documentaire de Kim O'Boomsawin. (2018). *Ce silence qui tue*, Wabanok.

La chronologie simplifiée de la *Loi sur les Indiens* publiée par l'Association des femmes autochtones du Canada. (2018) : nwac.ca/wp-content/uploads/2018/04/Indian-Act-timeline-FRENCH-2.pdf

Le court-métrage de Kevin Papatie. (2007). *L'amendement* de Kevin Papatie, Wapikoni mobile : onf.ca/film/amendement/

Le roman de Katherena Vermette (2017). *La ligne brisée*, Québec Amérique.
Le reportage On m'a volé ma fertilité de l'Émission Enquête : <https://ici.tou.tv/enquete/S15E01>

Planche 104

Commission d'enquête sur les relations entre les Autochtones et certains services publics : écoute, réconciliation et progrès. (2019). *Rapport final*, Québec, Gouvernement du Québec : www.cerp.gouv.qc.ca/fileadmin/Fichiers_clients/Rapport/Rapport_final.pdf.

Les Archives vidéos et les retranscriptions des audiences et témoignages de la Commission Viens : www.cerp.gouv.qc.ca/index.php?id=56&no_cache=1.

Planche 108

Le film de Niki Caro. (2002). *La légende des baleines* (Whale Rider), South Pacific Pictures.

Le roman de Patricia Grace. (1998). *Cousins*, University of Hawaii Press aussi adapté en film en 2021 par Ainsley Gardiner and Briar Grace-Smith.

Planches 109-111

L'essai de Darryl Leroux (2019). *Distorted Descent : White Claims to Indigenous Identity*, University of Manitoba Press.

Planches 114-115

La capsule *Le racisme systémique* réalisé par Ky Vy Leduc avec Maitée Labrecque-Saganash, Reda Saoui et Garihanna Jean-Louis, projet *Briser le code*, disponible sur la page de Télé-Québec : briserlecode.telequebec.tv/LeLexique/51526/le-racisme-systemique

L'essai d'Alexandra Pierre (2021). *Empreintes de résistance : Filiations et récits de femmes autochtones, noires et racisées* d'Alexandra Pierre, Éditions du remue-ménage.

Planche 116

Le projet Innu Meshkenu de Stanley Vollant se perpétue encore aujourd'hui sous une forme nouvelle, le Puamun Meshkenu : <http://puamun.com/>.

Le documentaire de Simon C. Vaillancourt. (2017). *Stanley Vollant, de Compostelle à Kuujuaq*, Productions Nova Media.

Planche 117

Le document de la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, Mikana, Amnistie internationale. (2021). La Déclaration des Nations unies sur les droits des peuples autochtones (adaptation française de la trousse éducative *Know Your Rights : UNDRIP for Indigenous Adolescents* de l'UNICEF, du Secrétariat de l'Instance permanente sur les questions autochtones (SPFI) et le Global Indigenous Youth Caucus): https://www.mikana.ca/wp-content/uploads/2021/08/livret_DNUDPA_web_5Mo.pdf

Planche 120-121

L'épisode « Noms de famille » du balado *Laissez-nous raconter : l'histoire crochie*, Terre Innue en collaboration avec ICI Radio-Canada Première: <https://ici.radio-canada.ca/ohdio/balados/7628/autochtones-traditions-communautaires-langue-territoire/466221/colonie-peuples-naissance-famille>

Planches 122-123

Le recueil de poésie de Louis-Karl Picard-Sioui. (2019). *Les visages de la terre*, Éditions Hannenorak.

Le balado *Cercle de lecture* animé par Eve Bastien : kwahiatonhk.com/explorer-audios/

Planche 125

Le documentaire d'Éli Laliberté. (2019). *Florent Vollant : Faiseur de makusham* : <https://ici.tou.tv/florent-vollant-faiseur-de-makusham>

La biographie de Florent Vollant et Justin Kingsley. (2022). *Ninanimishken : je marche contre le vent*, Flammarion Québec.

Planches 126-129

Le recueil de poésie de Rita Mestokosho. (2022). *Atiku utei. Le cœur du caribou*, Mémoire d'encrier.

Le deuxième épisode « Une bibliothèque qui brûle : langue et territoire du podcast » du balado *Voies parallèles* de Nouveau Monde Productions avec Rita Mestokosho, Uapukun Mestokosho, Mélissa Mollen Dupuis, Alexandre Nequado, Kijâtai-Alexandra Veillette-Cheezo et Laurence McEvoy : <https://open.spotify.com/show/5lffyuM99Aq19uPWPtXJm1>

Planche 130-131

Léa Lefevre-Radelli. (2019). *L'expérience des étudiants autochtones à l'université. Racisme systémique, stratégies d'adaptation et espoir de changement social*, thèse de doctorat en sciences des religions, UQAM et Université de Nantes, Montréal : <https://archipel.uqam.ca/13631/>

Léa Lefevre-Radelli et Emanuelle Dufour. (2016). « Entre revendications nationales et expériences locales. La reconnaissance des Premières Nations dans les universités de Montréal », *Cahier de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 15, pp.169-192 : <https://journals.openedition.org/cres/2943?lang=en>

Planches 132-133

Adrienne Rich. (1984). « Invisibility in Academe » dans *Blood, Bread and Poetry: Selected Prose 1979-1985*, W. W. Norton.

L'entrevue de Kakwiranó : ron Cook à propos de la First Peoples House et des initiatives autochtones de l'Université McGill disponible sur le portail web du National Centre for Collaboration in Indigenous Education (NCCIE) : <https://www.nccie.ca/story/first-peoples%C2%92-house-%C2%92universite-mcgill/?lang=fr>

Planches 136-137

La capsule *Autochtones 102* de Ky Vy Leduc avec Maitée Labrecque-Saganash, projet *Briser le code*, Télé-Québec : briserlecode.telequebec.tv/LeLexique/51528/autochtones-102

L'essai de Naomi Fontaine. (2019). *Shuni*, Mémoire d'encrier

Le projet et balado de Charlotte Côté. (2020). *Oser s'en parler. Réconciliation ? Désapprendre, réparer, décoloniser* : <https://www.osersenparler.ca>

La BD de Joe Sacco. (2020). *Payer la terre. À la rencontre des Premières Nations des Territoires du Nord-Ouest*, FUTUROPOLIS.

Le récit de Laure Morali. (2021). *En suivant Shimun* de Laure Morali, les Éditions du Boréal.

L'essai historique de Serge Bouchard et Marie-Christine Lévesque. (2017). *Le peuple rieur*, Lux Éditeur.

Le film de Richard Desjardins et Robert Monderie. (2007). *Le peuple invisible* : https://www.onf.ca/film/peuple_invisible/

Le documentaire intimiste *Québécoisie* de Mélanie Carrier et Olivier Higgins. (2013). MÖ Films: <https://www.onf.ca/film/quebekoisie/>

La démarche d'autochtonisation et l'Espace d'autochtonisation du Collège Ahuntsic : collegeahuntsic.qc.ca/notre-college/espace-dautochtonisation

La BD de Michel Hellman. (2016). *Nunavik*, Pow Pow.

L'essai de Deni Ellis Bécharde et Natasha Kanapé Fontaine. (2021). *Kuei, je te salue. Conversation sur le racisme*, Écosociété.

Le recueil de correspondances dirigé par Laure Morali. (2017). *Aimititau ! Parlons-nous !*, Mémoire d'encrier.

Le documentaire de Laurence B. Lemaire, Showerim Coocoo et Marie Kristine Petiquay. (2020). *Le mur invisible*, Productions La Petite Lumière : <https://ici.tou.tv/le-mur-invisible>.

Planche 146

L'essai d'An Antane Kapeshe. (2020). *Qu'as-tu fait de mon pays ? Tanite nene etutamin nitass?*, Mémoire d'encrier.

L'essai historique de Georges Sioui. (2018). *Pour une autohistoire amérindienne*, Les Presses de l'Université Laval.

Les essais historiques de Raphaël Picard. (2019-2021). *Nutshimit : Vers l'intérieur des terres et des esprits et Nutshimit : Le blanc des perdrix et des périls*, Atikupit.

Planche 149

La série dramatique de Sonia Bonspille Boileau. (2022). *Pour toi Flora*, Nish Media : https://ici.tou.tv/pour-toi-flora?utm_source=google-sem&utm_campaign=nat.pn.sem-ao-extra-contenu-specifique&utm_medium=payant&utm_term=toutv&utm_content=

Commission de vérité et de réconciliation. (2012). *Appels à l'action*: http://trc.ca/assets/pdf/Calls_to_Action_French.pdf.

Commission de vérité et de réconciliation, *Honorer la vérité, réconcilier pour l'avenir*. (2015). *Sommaire du rapport final de la Commission de vérité et réconciliation du Canada* : http://publications.gc.ca/collections/collection_2016/trc/IR4-7-2015-fra.pdf.

Le film de Stephen Campanelli. (2017). *Cheval indien*, Elevations Pictures.

L'ouvrage collectif dirigé par Marie-Pierre Bousquet et Karl S. Hele (dir.). (2019). *La blessure qui dormait à poings fermés. L'héritage des pensionnats autochtones au Québec*, Recherches amérindiennes au Québec.

L'essai historique de Gilles Ottawa. (2010). *Les pensionnats indiens au Québec. Un double regard*, Cornac.

Le livre témoignage d'Édouard Itual Germain (*Katekiashka*). (2021). *Ni Kistisin : Je me souviens*, Éditions Hannenorak.

Le roman de Natasha Kanapé Fontaine. (2021). *Nauetakuan, un silence pour un bruit*, Éditions XYZ.

Le roman de Michel Jean. (2013). *Le vent en parle encore*, Libre expression.

Planche 152

L'essai d'Arthur Manuel et du Grand chef Ron Derrickson. (2018). *Décoloniser le Canada*, Éditions Écosociété.

Planche 153

Harold Cardinal. (1969). *The Unjust Society: The Tragedy of Canada's Indians*, Hurtig Publishers Limited.

La déclaration de principe de La Fraternité des Indiens du Canada. (1972). *La maîtrise indienne de l'éducation indienne* : www.afn.ca/uploads/files/fn_education/icoie-fr.pdf.

Planche 156

René Sioui Labelle. (2009). *L'éveil du pouvoir*, Production Tshinanu Inc.

Emanuelle Dufour. (2017). « Du Collège Manitou de La Macaza à l'Institution Kiuna d'Odanak : la genèse des établissements postsecondaires par et pour les Premières Nations au Québec », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 704, pp. 5-33.

L'épisode « La disparition du Collège Manitou, le cégep des Autochtones », avec Emanuelle Dufour et Bernard Hervieux (invités) du balado *L'histoire ne s'arrête pas là* d'André Martineau, Radio-Canada Première : <https://ici.radio-canada.ca/premiere/balados/7051/andre-martineau-passe-revisite-archives/episodes/445375/premieres-nations-education-la-macaza-mont-tremblant>.

Planche 157

Le site web de l'Institution Kiuna : <http://kiuna-college.com/fra/>.

L'article de Marco Fortier (2021). *Kiuna, le seul cégep autochtone, a le vent dans les voiles* : <https://www.ledevoir.com/societe/649203/questions-autochtones-kiuna-le-seul-cegep-autochtone-a-le-vent-dans-les-voiles>

Emanuelle Dufour. (2015). « Une école où tu réapprends à être fier de ce que tu es... L'Institution Kiuna et le programme Sciences humaines – Premières Nations », *Recherches amérindiennes au Québec*, 45 (2-3), pp. 163-176 : https://www.cerp.gouv.qc.ca/fileadmin/Fichiers_clients/Documents_deposes_a_la_Commission/P-180.pdf

Planche 158

Irihapeti Merenia Ramsden. (2002). *Cultural Safety and Nursing Education in Aotearoa and Te Waipounamu*, thèse de doctorat en sciences infirmières, Université Victoria : https://www.croakey.org/wp-content/uploads/2017/08/RAMSDEN-I-Cultural-Safety_Full.pdf

Consortium d'animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur (CAPRES). (2018). *Étudiants des Premiers Peuples en enseignement supérieur* : <https://www.oresquebec.ca/dossiers/etudiants-des-premiers-peuples-en-enseignement-superieur/>

Emanuelle Dufour. (2019). « La sécurisation culturelle des étudiants autochtones. Une avenue prometteuse pour l'ensemble de la communauté collégiale », revue *Pédagogie collégiale*, 32(3), pp. 14-24 : <https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/38023/dufour-32-3-19.pdf?sequence=2&islowed=y>

Planche 159

La *Revue de la persévérance et de la réussite scolaires des Premiers Peuples* : <http://colloques.uqac.ca/prscpp/revueperseverancereussitescolairesv1/>

Planches 160-161

Autres exemples de réussite des étudiantes et étudiants de l'Institut Kiuna : kiuna-college.com/fra/les-reussites-de-kiuna/

Planches 162-163

La capsule *Raconter l'histoire autochtone par la BD* de La fabrique culturelle: <https://www.lafabriqueculturelle.tv/capsules/14076/raconter-l-histoire-autochtone-par-la-bd%E2%80%AF-c-est-le-quebec-qui-est-ne-dans-mon-pays-par-emanuelle-dufour>

L'entrevue avec Prudence Hannis diffusée sur la plateforme *National Centre for Collaboration in Indigenous Education* (NCCIE): nccie.ca/story/institution-kiuna/

Planches 164-165

La bande dessinée en ligne de Chloloula. (2020). *Pourquoi les Premières Nations bloquent-elles les chemins de fer ? Et pourquoi c'est important* : www.chloloula.com/wet-suwet-en-fr

Planche 170

Le roman jeunesse d'Isabelle Picard. (2021-2022). *Nish*, tomes 1 et 2, Les malins.

La bande dessinée jeunesse du collectif Miaji. (2022). *Odibi-Voyage dans l'histoire anichinabée de Lac Simon*, Éditions Hannenorak et son guide pédagogique : https://anthropo.umontreal.ca/public/FAS/anthropologie/Documents/5-Departement/Corps_professoral/Guide_Pe%CC%81dagogique_Odibi.pdf

La série BD de David Alexander Robertson et coll. (2019). *Nation Big Spirit : D'hier à aujourd'hui*, Éditions Hannenorak.

L'album jeunesse de Phyllis Webstad et de Brock Nicol. (2020). *Le chandail orange de Phyllis*, Medicine Education.

Les albums illustrés de Christy Jordan-Fenton, Margaret Pokiak-Fenton et Gabrielle Grimard. (2019). *Les bas du pensionnat et Quand j'avais huit ans*, Éditions Scholastic.

Le manuel scolaire de Pierre Frenette et Dorothée Picard. (2002). *Pessamiulnuat utipatshimunnau mak utilnu-aitunuu : Histoire et culture innues de Betsiamites*, École Uashkaikan Betsiamites.

Le film d'animation de Zacharias Kunuk. (2021). *Angakusajaujuq : l'apprentie chamane*, Taqqut Productions et Kingullit Productions.

L'album jeunesse de David Alexander Robertson et Julie Flett. (2018). *Quand on était seuls*, Éditions des Plaines.

L'album jeunesse de Mélanie Florence et Gabrielle Grimard. (2017). *Les mots volés*, Markham, Éditions Scholastic.

L'album jeunesse de Jenny Kay Dupuis, Kathy Kacer et Gillian Newland. (2017). *Je ne suis pas un numéro*, Éditions Scholastic.

L'album jeunesse de Carole Lindstrom Michaela Goade. (2021). *Nous sommes les protecteurs de l'eau*, Bayard Canada.

Planche 171

Composante analytique du doctorat d'Emanuelle Dufour. (2021). *Des histoires à raconter : d'Ani Kuni à Kiuna Les mémoires graphiques en tant qu'outils de rencontre réflexive et conversationnelle*, Université Concordia : spectrum.library.concordia.ca/id/eprint/988116/13/Dufour_PhD_S2021.pdf

Le premier épisode du balado *Oser s'en parler* de Charlotte Côté avec Emanuelle Dufour : osersenparler.ca/ep-1-la-non-rencontre/

Planches 174-175

Les quatre épisodes de la websérie réalisée par Kim O'Bomsawin. (2012). *Laissez-nous raconter*, Terre innue: <https://ici.radio-canada.ca/tele/laissez-nous-raconter/site/episodes>

Les courts-métrages de la Wapikoni mobile : www.wapikoni.ca/.

La section Cinéma autochtone de l'Office national du film : www.onf.ca/cinema-autochtone/.

Le roman *Kuessipan* de Naomi Fontaine. (2011). Mémoire d'encrier.

Le film *Kuessipan* de Myriam Verreault. (2019). Max Films Media.

Les projets virtuels de La Boite Rouge VIF : www.laboiterougevif.com

Les manuels d'initiation aux langues innue et atikamewk du Cercle Kisis : www.cerclekisis.com

Le catalogue spécialisé de la librairie Hannenorak : <https://hannenorak.com>

La poésie de Joséphine Bacon et Laure Morali. (2009). *Bâtons à message: Tshissinuatshitakana*, Mémoire d'encrier.

Le documentaire de Kim O'Bomsawin. (2020). *Je m'appelle humain*, Maison 4:3.

L'essai d'An Antane Kapesh. (2019). *Eukuan nin matshi-manitu innushkueu – Je ne suis qu'une maudite sauvagesse*, trad. Sarah Henzi, Mémoire d'encrier.

La route des pow-wow et autres activités touristiques dans les communautés : www.tourismeautochtone.com.

La page de La Fabrique culturelle, *Artistes autochtones : un tour des 11 nations du Québec* : www.lafabriqueculturelle.tv/dossiers/7565/artistes-autochtones-11-nations/

Les cours de langues du DEC en Arts, lettres et communication (500.B1 - option Langues des Premières Nations) : www.kiuna-college.com/fra/dec-arts-lettres-et-communication/ et les cours de langues de Montréal Autochtone : www.nativemontreal.com/fr/cours-de-langues

La musique d'artistes autochtones diffusée sur la plateforme Musique Nomade : www.nikamowin.com

L'essai de Robin Wall Kimmerer. (2021). *Tresser les herbes sacrées - Sagesse ancestrale, science et enseignements des plantes*, Le lotus et l'éléphant.

Planche 181

L'article « À la mémoire de Joyce » de Rima Elkouri. (2021). *La Presse* : <https://www.lapresse.ca/actualites/chroniques/2021-09-28/a-la-memoire-de-joyce.php>

Le reportage photo « Survivre à Joyce » de Marie-Laure Josselin avec Carol Dubé et sa famille. (2021). *Ici Radio-Canada*: <https://ici.radio-canada.ca/info/videos/1-8540378/survivre-a-joyce-echaquan?isAutoPlay=1>

Planche 178-179

Le *Principe de Joyce* :

www.atikamekwsipi.com/public/images/wbr/uploads/telechargement/Doc_Principe-de-Joyce.pdf

Planches XX-XXI

Le Plan d'action de l'APNQL sur le racisme et la discrimination (2020).

https://apnql.com/wp-content/uploads/2022/12/PLAN-ACTION-RACISME-ET-DISCRIMINATION_VF.pdf

Planches XXII-XIII

La campagne satirique *Moi j'ai un ami blanc* de Julien Boisvert, Alexandre Nequado, Kijâtai-Alexandra Veillette-Cheezo, Emna Achour, Josépha Emmanuelle Bindzi, Dolino, Niadia Gagném et Anastasia Marcelin : monamiblanc.org/pub-tv/

AVEC LES CONTRIBUTIONS DE:



Emanuelle Dufour



Anne L'Allier



Patricia-Anne Blanchet



Julie Gauthier



Olivier Gamelin



Jennifer Savard



Anne-Marie Colpron



Annie Demers Caron



Pascale D'Aoust



Debby Ann Philie



Rana El Gharbie



Marie-Claire
Voyer-Messier

