**بومیان و مدارس شبانه­روزی[[1]](#footnote-1)**

برگردان: بیتا یعقوبی

**پیشگفتار**

«کمیسیون حقیقت و آشتی کانادا»[[2]](#footnote-2) در چارچوب اختیاراتش مبنی بر آگاه­سازی مردم کانادا در مورد تاریخ مدارس شبانه­روزی بومیان و جایگاه این اقوام در تاریخ این کشور، گزارش زیر را منتشر کرده است.

پیرو «منشور» مربوط به بومیان کانادا، یک «کمیسیون» تأسیس شد. براساس این منشور، کمیسیون نامبرده موظف شد به اعتراضات دسته­جمعی دانش آموزان سابق مدارس شبانه­روزی رسیدگی نماید. در حقیقت این اعتراض­ها خطاب به دولت فدرال و کلیسا است که بیش از صدسال کارگزاران این شبانه­روزی­ها بوده­اند. این کمیسیون موظف شد هر آنچه را که در این مدارس رخ داده بود، به اطلاع مردم کانادا رسانده و برنامۀ آشتی ملی را رهبری نماید.

برای کودکان آواره شده از سرزمینشان، برای پدران و مادران فراموش شده و همچنین برای آگاهی از تأثیرات شبانه­روزی­ها و همکاری برای ایجاد آشتی ملی، مردان و زنان کانادایی را به خواندن این حقایق تاریخی دعوت می­کنیم.

**دیباچه**

**این گفتار پیشینه­ای غمبار را روایت می­کند**

در طول بیش از یک سده فرزندان بومیان کانادا از پدران و مادرانشان جدا شده و در مدارس شبانه­روزی پرجمعیت، کم بودجه و غالباً آلوده پرورش یافته­اند. اینان که از یک سوی کانادا به سویی دیگر اعزام می­­شدند، از تکلم به زبان مادری منع شدند و به آنها گفته شد که آداب فرهنگی­شان غیر اخلاقی است. برخی از این دانش آموزان، سالها از دیدن والدینشان محروم بودند و گروهی دیگر، قربانی مرگ­هایی دلخراش و فجیع شدند و هرگز به خانه و کاشانه­شان بازنگشتند. حتی براساس سنجه­های آن روزگار، مقررات تحمیل شده بر این دانش آموزان به غایت سختگیرانه بوده است. در این گونه مؤسسات، نبود نظارت و سرپرستی [مؤثر] زمینه را برای بهره­برداری شکارچیان جنسی فراهم می­کرده است. خلاصه در سراسر دورۀ یاد شده، نیازهای دهها هزار فرزندان بومیان، بطور برنامه­ریزی شده نادیده گرفته شد و شمار زیادشان غالباً دستخوش آزار و اذیت شدند.

این قصه تنها به آزار رساندن و منزوی کردن بومیان خلاصه نمی­شود. باید بدانیم که این وقایع، که به درستی جزو اصلی عناوین مهم خبرها شده­اند، در قلب روایت­های نوشته شده در این کتاب جای دارند. با این حال، همچنان واقعیت­های دیگری برای گفتن باقی می­ماند.

**سرگذشت زیان­ها**

مدارس شبانه­روزی یادشده موجب از هم پاشیدگی خانواده­ها و جمعیت­ها شدند. آنان نه تنها مانع از آن شدند که سالمندان، سنت­ها و آداب فرهنگی و معنوی صدسالۀ قوم را به فرزندانشان انتقال دهند، بلکه موجب از بین رفتن زبانشان نیز گردیدند. این ضرر و زیان­ها بازتاب سیاستی کاملاً هدفمند و مغرضانه بوده است. شبکۀ مدارس شبانه­روزی، دستاویزی بوده است برای بیرون کشیدن این دانش­آموزان از نفوذ و سرپرستی والدین و جامعه­شان که منجر به گسیختن پیوند فرهنگی و نهایتاً نابودی فرهنگ بومیان می­گردد. از پیامدهای ویرانگر این مدارس می­توان از اعتیاد به مواد مخدر و الکل و یا رفتارهای خشونت آمیز یاد کرد که در میان خیل بی­شمار دانش­آموزان فارغ­التحصیل قابل مشاهده است. علاوه بر این موارد، افسردگی از عوامل مرگ زودرس این دانش آموزان است. اگرچه آخرین مدارس شبانه­روزی تحت مدیریت دولت فدرال هم که شمار آنها دست کم به صد و پنجاه مدرسه می رسد، در سالهای 1990 تعطیل شدند، ولی پیامدهای ناگوارشان در هر یک از جوامع بومی کشورهنوز مشهود است.[[3]](#footnote-3)

**یکی از رویدادهای شرم آور تاریخ کانادا**

با تأسیس مدارس شبانه­روزی بومیان، دولت کانادا مسئولیت سنگین آنها را عهده­دار شد. این عقیده پیوسته تأیید می­شد که تحصیل به «متمدن کردن» بومیان می­انجامد. بنای دولت بر این بود که فرزندان بومیان خوراک و سرپناهی داشته باشند و مهارت­ها و آموزش­های درخوری بدست بیاورند تا بتوانند نیازهای خود و خانواده­هایشان را تأمین نمایند. از زمان تأسیس مدارس یاد شده، سیاستمداران دریافتند که هزینه­های در نظر گرفته شده برای اجرای چنین برنامۀ انسانی و مؤثری، بسیار اندک بوده است. آنان از همان روزهای نخست دریافتند که در این مدارس، فرزندان بومیان از آموزش مورد نیاز و توجه بایسته برخوردار نخواهند شد. به رغم این امر ثابت شده، دولت­های بعدی نه توانایی تأمین بودجه مالی مدارس و نه ابتکار عمل را در جهت انحلالشان داشتند. در نتیجه، انحراف، رخوت و سستی در ادارۀ این مراکز آشکار شد.

**پاسخی به یک فراخوان مقدس**

مدارس شبانه­روزی بومیان اغلب توسط سازمان­های مذهبی مدیریت می­شدند. کشیش­ها، مؤمنین، وزرای دینی و مبلغین مذهبی از صبح تا شب به سازماندهی کارهای جاری مدارس و آموزش و سرپرستی دانش­آموزان می­پرداختند. اینان در اکثر مواقع در ازای انجام کار زیاد دستمزد ناچیزی دریافت می­کردند. گسترش مسحیت در سراسر دنیا که رسالت مقدس ایشان بود، آنان را بر می انگیخت تا با آغوش باز از این زندگی سخت استقبال نمایند. اینان عمر خود را وقف تبلیغ مذهبی کرده بودند.

**بومیان کانادا و استعمار کانادایی**

انگیزۀ بسیاری از کسانی که در این مدارس کار می­کردند، «نجات بخشیدن» و «متجدد کردن» بومیان کانادا بود دولت کانادا اما اهداف دیگری را جستجو می­کرد. دولتمردان کانادا برای تصاحب سرزمین بومیان، پیمان­نامه­هایی را امضا کردند اما از آنها پیروی ننمودند؛ سرزمین بومیان را تصاحب کردند بدون آنکه در پیمان­نامه­ها، اختیار چنین امری به آنان تفویض شده باشد و همچنین قوانین یک­سویه­ای را تصویب کردند که به کنترل همه جانبۀ زندگی بومیان انجامید. زندگی هیچ قوم دیگر کانادایی تا این اندازه تحت کنترل نبوده است. واژۀ «استعمارگری» بهترین تعبیری است که می­تواند این سیاست را توصیف کند. مدارس شبانه­روزی بخش اصلی سیاست استعماری در قبال اقوام کانادا بوده است.

**پیچیدگی سرگذشت بومیان**

گفتن اینکه هیچ یک از اقوام بومی سودی از مدارس شبانه­روزی عایدش نشده سخنی نابخردانه است. شمار زیادی از مردم برای قدرشناسی از مردان و زنانی که در این مدارس کار می­کردند در برابر کمیسون حقیقت و آشتی گرد هم آمدند. اگرچه مدارس شبانه­روزی به نتایج یکدستی در بحث آموزش نمی­رسیدند اما این نظام چندان هم عاری از فضیلت نبود. در این مدارس پیوندهایی در چارچوب انسانی برقرار شد، افق­ها و فرصت­های جدید خلق شد. چه بسا جوانانی که در این مدارس پشتکار به خرج دادند، از سدهای بزرگ عبور کردند و مهارت­هایی کسب کردند که در آینده­شان به کار آمد.

**حکایتی از فروتنی و میل به تغییر**

در سال 1986 برخی کلیساهای کانادا در پی اقداماتشان برای تحمیل فرهنگ و ارزش­های اروپایی از بومیان پوزش خواستند. مدتی بعد نیز از مشارکتشان در ادارۀ مدارس شبانه­روزی عذرخواهی کردند. در 11 ژوئن سال 2008 نخست وزیر کانادا از سوی همه کانادایی­ها از دانش­آموزان قدیمی مدارس شبانه­روزی پوزش خواست. او در بیانات خود اقرار کرد که هدف اصلی این مدارس بیرون کشیدن این کودکان از نفوذ والدین و جامعه­شان و همچنین همگون کردن آنان با فرهنگ حاکم بوده است. بنا بر اظهارات وی، همگون­سازی سیاستی اشتباه بوده است و در کانادا هیچ جایگاهی ندارد.

**تاریخ ابطال بومیان و ارادۀ راسخ آنان برای ادامۀ حیات و شکوفایی**

هدف تشکیل شبانه­روزی­ها از بین بردن جوامع بومیان بود بعنوان گروه­های مستقل در جامعۀ کانادایی. تلاشی که ناکام ماند. والدین و فرزندان بومی همواره با این نظام مقابله می­کردند. اقوام بومی همواره در پی یافتن امکان سوادآموزی برای خودشان بودند. ساخت مدارس در درون اجتماعات بومی و ثبت این خواسته در پیمان­نامه­ها نیز از خواسته­های مؤکد آنان بود و نیز انتظار داشتند که به فرهنگشان ارج نهاده شود. در سالهای 1980 دانش­آموزان سابق این مدارس که خود را در زمرۀ «بازماندگان» شبانه­روزی­ها می­خواندند، بر آن شدند تا توجه همگان را به پیشینۀ شبانه­روزی­های بومی معطوف نمایند. با اینحال آنان امکانات اندکی در اختیار داشتند. برخی با تشکیل گروه­های مختلف از جمله گروه­های پشتیبانی، گروه پیگیری­های قانونی و افرادی که در جلسات «کمیسیون سلطنتی در خصوص بومیان کانادا» از تجربه­هایشان در این مدارس سخن می­گفتند، حرکت خود را آغاز کردند. تصویب منشور مربوط به شبانه­روزی­ها در سال 2007 دستاور این تلاش­ها بود. این منشور در تاریخ کانادا از مهمترین قوانینی است که در پی یک اقدام جمعی به تصویب رسیده است. بر این اساس، علاوه بر اعطای حق دریافت خسارت به دانش­آموزان سابق شبانه­روزی­ها، بر به راه انداختن کمیسیون حقیقت و آشتی نیز تأکید شده است. این بازماندگان با همت و غیرت خود توانسته­اند این بخش از تاریخ کانادا را علنی کنند.

**شکست رسالت بینادین نظام شبانه­روزی­ها**

در بخش اعظم تاریخ کانادا به کودکان کانادایی- اعم از بومی و غیر بومی- آموخته­اند که بومیان این سرزمین مردمانی پست، وحشی و غیر­متمدن بوده­­ و زبان، باورها و سبک زندگیشان نیز عقب­مانده است. اینان به عنوان نژادی در معرض نابودی قلمداد شده­اند که به لطف میانجی­گری­ انسان­دوستانۀ اروپاییان نجات یافته­اند. از آنجا که هیچ نکتۀ مثبتی دربارۀ بومیان به کودکان آموزش داده نشده، این نظام به سمت تثبیت برتری غیر بومیان بر بومیان سوق یافته است.

**تلاشی برای نابود­ سازی به نام تمدن**

شبانه­روزی­ها می­بایست شرایط جهش بومیان کانادا به سوی متمدن شدن را فراهم می­نمودند. برخی هنوز هم مدعی­اند که این مدارس علیرغم بُعد نفرت انگیزشان اقداماتی را در راستای متمدن شدن بومیان انجام داده­اند. بومیان بهای این شکوفایی را پرداخته­اند و این امر پذیرفتنی نیست. گردانندگان این نظام معتقد به طبقه­بندی گروه­های مختلف جامعه بودند. بدین معنی که ارزش­های هر جامعه را با ارزش­های خود محک می­زدند و بر این اساس بومیان را به­عنوان مردمانی بدوی و وحشی قلمداد می­کردند. جوامع اروپایی، خود را متمدن می­دانستند و به زعم خودشان به اوج قلۀ تمدن دست یافته بودند. آنان برای تعیین متمدن بودن یا نبودن یک جامعه سنجه­هایی را در نظر می­گرفتند که سطح سازماندهی اجتماعی، پیشرفت معنوی، اخلاقی و نژادی و همچنین سطح فنی از آن جمله­اند. در واقع این قضاوتِ شدیداً مغرضانه و رایج از سوی یک جامعۀ قوی در قبال جامعه­ای ضعیف است. سلطه­گران درحالی­که آرزوی دستیابی به زمین و ذخایر جامعه ضعیف­تر را دارند، شناختی از ویژگی­های فرهنگی و قومی جوامع ضعیف­تر ندارند و در نتیجه از آن می­هراسند.

روند نابودسازی و دگرگونی جامعۀ بومیان کانادا، به نام متمدن سازی، پیشرفتی برای اعضای این جامعه به دنبال نداشته است. این مردم از دیرباز محیط زیست خود را بسیار خوب می­شناختند. آنان شیوه­ها و فنون خود را برای برطرف کردن نیازهای زندگیشان به شکل کارآمد و دوام­پذیر، بهبود بخشیده بودند. پایبندی آنان به مجموعه­ای از باورهای روحانی و فرا طبیعی سرچشمۀ همخوانی و همبستگی­شان بوده است. اجتماع آنان بر اصول و ارزش­هایی روشن و صریح بنا شده است. زندگی آنان خالی از خشونت و مشکلات اجتماعی نبود، اما جامعه ای که در پی متمدن کردن آنان بود نیز فارغ از مشکل نبوده است. می­توان گفت که فرآیند متمدن سازی در حقیقت فرآیند نابودسازی قاره­ای با یک تمدن غنی بوده است.

**نکاتی چند دربارۀ تاریخ کانادا**

زمانی که از شبانه­روزی­های بومیان و میراث آنان گفتگو می کنیم، موضوع نه فقط به بومیان بلکه به تمام کانادا مربوط است. مدارس شبانه­روزی نه تنها فصل تاریکی از تاریخ کانادا بلکه بخش کاملی از پویایی آن را هم دربر می­گیرند که ساختار کانادا در آن شکل گرفته است. اگر چه این مدارس همگی تعطیل شدند اما تعدادی از آنان تا سالهای 1990 همچنان به فعالیت خود ادامه ­دادند در حالی­که ماهیت استعماری آنها همچنان پا بر جا بود. همۀ جنبه­های زندگی روزمرۀ بومیان شامل مشکلات اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و حتی روابطشان با غیربومیان در چارچوب استعماری قرار داشت.

**سرگذشتی ناتمام**

داستان روایت شده در این جستار نگرش بسیاری از کانادایی­ها را نسبت به کشورشان دگرگون می­سازد. وقتی به این حقیقت پی می­بریم که به عنوان یک ملت، هیچگاه تصویر و عقاید واقعی­مان با آنچه در صحنۀ بین­المللی از خود نشان داده­ایم یکسان نیست، متأثر می­شویم. این بدان معنا نیست که باید عقاید گذشته­مان را تغییر دهیم. جبران خطاهای گذشته در توان ما نیست اما آینده در دستان ماست. رسالت ما برقراری صلح و آشتی و برقراری روابط دوباره میان بومیان و غیربومیان کانادا در بستری سالم است و این امر کار سهل و آسانی نیست. ما باید زندگی نوینی مبتنی بر باورهای متعالی بیافرینیم تا امکان همزیستی این جوامع را در فضای مشارکت و تبادل اندیشه فراهم سازد. کمیسیون حقیقت و آشتی از هم اکنون تا زمان پایان مأموریتش متولی تحقق همین فرایند است. اینک، کانادایی­ها را به خواندن این حکایات و مشارکت در رویدادهای سازماندهی شده توسط کمیسیون دعوت و آنان را به پذیرفتن مسئولیت تصحیح اشتباهات گذشته و ساختن آینده تشویق می­کنیم، آینده ای که بشود به آن بالید.

تهیه کنندگان گزارش:

ژوژ مورِی سَن کلِر[[4]](#footnote-4)

رئیس کمیسیون حقیقت و آشتی کانادا

شِف ویلتِن لیتِل چایًلًدً[[5]](#footnote-5)

کمیسر کمیسیون حقیقت و آشتی کانادا

ماری ویلسِن[[6]](#footnote-6)

کمیسر کمیسیون حقیقت و آشتی کانادا

**مسیحی و متمدن کردن : شبانه­روزی­های کانادا**

در سال 1883 آقای جان. ا. مک دونالد،[[7]](#footnote-7) نخست وزیر و وزیر امور بومیان، لایحه­ای را به تصویب هیأت دولت رساند که به احداث سه شبانه­روزی در غرب کانادا و با هدف پذیرش فرزندان بومیان انجامید. بر مبنای این برنامه، دو تا از این شبانه­روزی­ها می­بایست توسط «کلیسای کاتالولیک» اداره می­شد. یکی از این مدارس در «کاپِل»[[8]](#footnote-8) ( در سَسکَچوآن[[9]](#footnote-9) کنونی) و دیگری در «های­ریوِر»[[10]](#footnote-10) ( در آلبرتای[[11]](#footnote-11) کنونی) قرار داشتند. شبانه­روزی سوم را که ادارۀ آن به «کلیسای انگلستان» واگذار شده بود در «باتلفورد»[[12]](#footnote-12) (در سسکچوآن کنونی) بنا کردند.[[13]](#footnote-13) هنگامی که آقای نخست وزیر این طرح را به مجلس عوام ارایه نمود، وزیر امور عمومی، هکتور لانجوین[[14]](#footnote-14) اعلام کرد: *«برای آموزش بچه­ها براساس اصول از پیش تعیین شده، جداسازی آنان از خانواده­هایشان الزامی است. این روش ممکن است از نظر برخی، روشی سخت­گیرانه قلمداد شود، اما تنها گزینه برای متمدن کردنشان است»*.[[15]](#footnote-15)

این سه شبانه­روزی نخستین شبانه­روزی­های ساخته شده برای بومیان نبوده­اند. از سال 1620 با ورود مبلغین فرانسوی به کانادا، ساخت مؤسسه­های زنجیره­ای از این دست آغاز شد که موفق نبودند. پدران و مادران بومیان از فرستادن فرزندانشان به این مدارس که توسط کشیشان کاتولیک اداره می­شدند، ابا داشتند. شماری از کودکانی هم که جذب این مدارس شدند در اولین فرصت از آنجا گریختند و به خانواده­هایشان برگشتند. فرانسوی­ها تا پیش از سال 1763 یعنی سال تسلط انگلستان بر کانادا، از هر گونه اقدامی جهت احداث اینگونه مدارس خودداری کردند.[[16]](#footnote-16)

در دهۀ 1830 جامعۀ مبلغین مذهبی انگلیسی نخستین گروه دانش­آموزان بومی را در شبانه­روزی­های خود پذیرفت و این اقدام پیش از تشکیل «موسسۀ موهاک»[[17]](#footnote-17) در «برانت فورد[[18]](#footnote-18) (اونتاریو)» بوسیلۀ «شرکت انگلستان جدید»[[19]](#footnote-19) بوده است. به دنبال آن در سال 1850 مبلغین مذهبیِ روش­گرا (متدیست)[[20]](#footnote-20) مدرسۀ «مانت اِلجین»[[21]](#footnote-21) در «مونسِیتان»[[22]](#footnote-22) را افتتاح کردند. هر دوی این مدارس از بدو کار، یعنی سال 1867، از پشتیبانی مالی دولت کانادا بهره­مند بودند. در سالهای 1870 مبلغین یسوعی در «ویکوِمیکُنگ»[[23]](#footnote-23) واقع در جزیرۀ «مانیتولین»[[24]](#footnote-24) و مبلغین آنگلیکان در «سُلت سَنت ماری»[[25]](#footnote-25) شبانه­روزی­هایی برای پسران و دختران بومی ساختند. جز این شبانه­روزی­ها که در شرق کانادا افتتاح شدند، مبلغین مسیحی و پروتستان همتای این مدارس را در ساحل اقیانوس آرام، پره­ری[[26]](#footnote-26) و در شمال کانادا نیز احداث کردند.

مدارس احداث شده تا پیش از سال 1883 زنجیره­ای نبودند. آنها براساس طرحهای تهیه شده از سوی «کلیساها» ساخته شده بودند و دولت فدرال به آنان یارانه می­پرداخت. در همین سال دولت فدرال سه مدرسۀ جدید در پره­ری افتتاح کرد که پایانی شد بر نظام پیشین و سرآغاز شکل­گیری مدارس زنجیره­ای. گرچه مقام­های دولت فدرال ادارۀ مدارس کاپل، های­ریور و باتلفورد را به کلیسا واگذار کردند، ولی در حقیقت دولت کانادا متولی ساختشان بود و مدیرانشان را با پیشنهاد کلیسا منصوب می­کرد و در عین حال دولت بیشترین سهم سود کارکرد آنها را برای خود بر می­داشت.[[27]](#footnote-27) سه مدرسۀ تازه تأسیس معروف به «مدارس صنعتی» دانش­آموزان بزرگسال­تر را برای همگون شدن با جامعۀ اروپایی- کانادایی آماده می­ساخت. آموزش­های ویژه­ای به این دانش آموزان ارایه می­شد که از آن جمله­اند: ادارۀ چاپخانه، کفاشی، فنون مرتبط با تجارت پوشاک، آموزش­های پایه و ساده در حوزۀ کشاورزی، درودگری، آشپزی و نظافت منزل .

مدارس صنعتی به عمد دور از مناطق ویژه قرار داشتند و تکمیل کنندۀ شبانه­روزی­های کوچکتر بشمار می­آمدند که بوسیلۀ کلیساها اداره می­شدند. این مراکز که ارایه دهندۀ آموزش­هایی در سطح بسیار ابتدایی بودند، بطور معمول با فاصله­ای مشخص از محل اسکان بومیان بنا شده بودند.[[28]](#footnote-28) درسهای ارایه شده در مدارس صنعتی و شبانه­روزی در سطح دانش آموزان دبیرستانی نبود. دولت فدرال و کلیساها علاوه بر این مدارس، مدارس روزانه را هم در مناطق ویژه و سراسر کانادا اداره می­کردند. شمار این مدارس در قیاس با شبانه­روزی­ها به مراتب بیشتر و آمار دانش­آموزانشان هم بالاتر بود.

مدارس یادشده از بدو تأسیس با مشکل مالی دست به گریبان بودند. در همان سالی که مک دانلد مبلغ چهل و چهار هزار دلار برای ساخت سه شبانه­روزی ویژۀ بومیان اختصاص داد، صد و چهل هزار دلار از بودجۀ وزارت آموزش عالی کسر کرد. در پی این تنگنای مالی، وزیر امور بومیان ناچار شد مستمری بومیان غرب کانادا را کاهش دهد و این در شرایطی بود که مستمری آنان از چندی پیش هم کاهش یافته بود. اعمال این سیاست همزمان شد با قحطی و گرسنگی این مردم به دنبال نابودی گاومیش­ها.[[29]](#footnote-29)

شبانه­روزی­های زنجیره­ای بومیان از سال 1883 به مدت پنجاه سال رشد چشمگیری داشتند، چنان­که در سال 1931 دولت کانادا به بیش از هشتاد مدرسه بودجه اختصاص داد. این افزایش، محور اصلی سیاست پیشروی به سمت غرب و شمال کانادا بوده است برای استعمار قلمروهای جدید بومیان.

**شبانه­روزی­ها و اشغال غرب**

در سال 1870 با انتقال مالکیت زمین­های روپِر[[30]](#footnote-30) کانادا به شرکت خلیج هادسون[[31]](#footnote-31) گسترش قلمرو کانادا به سوی غرب و شمال کلید خورد. براساس جغرافیای جدید بخش چشمگیری از شمال کبک[[32]](#footnote-32) و اونتاریو، تمام استان مانیتوبا،[[33]](#footnote-33) بخش جنوبی آلبرتا و بخشی از سرزمین­های شمال غرب و سرزمین نوناووت[[34]](#footnote-34) در این محدوده قرار دارند. از دید دولت کانادا این مناطق دشت­های نواحی غربی (موسوم به پره­ری) کشورند و چونان نگین طلا بر تاج امپراطوری کانادا. بومیان این نواحی به دولت اجازه دادند بازار داخلی مهمی برای تولیدات صنعتی شرق کشور ایجاد کند، به کشت حبوبات صادراتی بپردازد و خط را آهن را تا اقیانوس آرام بسط دهد. به دنبال قرارداد ساخت خط آهن، کانادا حلقۀ اتصال بین دو اقیانوس شد و استان کلمبی بریتانیک[[35]](#footnote-35) در سال 1871 به «کنفدراسیون»[[36]](#footnote-36) پیوست.

اکثر ساکنین سرزمین­های شمال غربی کانادا، بومیان هستند. پیش از تصویب قانون تبدیل این سرزمین­ها به مناطق مهاجرنشین، «حکومت سلطنتی کانادا» موظف شد راجع به اطلاق عنوان «بومی» به این زمین­ها تعیین تکلیف کند. این امر پس از مذاکره­ با ملل نخستین[[37]](#footnote-37) تحقق پیدا کرد. پیش از تشکیل کنفدراسیون در سال 1867، دولت انگلیس پیمان­نامه­های بسیاری را با بومیان شرق کانادا امضا کرده بود. نخستین قراردادها منحصراً به پرداخت­های مقطوع معطوف می­شدند، اما قراردادهای بعدی در حوزۀ ساخت مناطق ویژۀ بومیان (زمین­های دورافتاده ای که برای بهره­برداری گروهی از بومیان در نظر گرفته شدند) و همچنین مقرری سالانه تدوین شدند.

در همین دوره بود که دولت کانادا امضای پیمان­نامه­های گوناگون را با بومیان پره­ری ضروری تشخیص داد چرا که اینان به حضور پر رنگ کانادایی­ها در قلمرو خود بدبین بودند. همچنین قوم اوجیبوی[[38]](#footnote-38) که در شمال­غربی اونتاریوی کنونی ساکن بود با تردد بی­وقفۀ نظامیان مقابله می­کردند. قوم سُلتو[[39]](#footnote-39) هم راه منتهی به غرب پُرتژ- لَ- پره­ری[[40]](#footnote-40) و کری-دِ-پلِن[[41]](#footnote-41) را بسته بودند و بدین ترتیب از ساخت خطوط تلگراف[[42]](#footnote-42) جلوگیری کردند. در سال 1870 در حالی­که آمریکا بیست میلیون دلار صرف جنگ با بومیان کرد بودجۀ کانادا از نوزده میلیون دلار تجاوز نکرد. از آنجا که کانادا توان پرداخت این هزینه­های کلان را نداشت مأموران عالی رتبۀ خود را به همراه سربازان و پس از چند وقت، مأموران پلیسرا به این نواحی فرستاد.[[43]](#footnote-43)

در فاصلۀ سالهای 1877-1871 اقوام بومی کانادا که بین شمال غربی اونتاریو و جنوب غربی آلبرتا زندگی می­کردند، دست کم هفت پیمان­نامه با اروپایی­ها امضا کردند. در این سالهای پرآشوب و بحران­زا هدف بومیان کانادا از مذاکره، دستیابی به امنیت اقتصادی بود. در این پیمان­نامه­ها آنان موفق شدند قوانینی را مربوط به درمان پزشکی، پرورش حیوانات اهلی، مدرسه و مُدرس، آموزش کشاورزی، وسایل حمل و نقل، پوشاک و مددکار در موارد نیاز به تصویب برسانند. مذاکرات انجام شده بومیان را به ادامۀ زندگی در زمین­های خود و بهره­وری از منابع طبیعی آن امیدوار کرد. در سال 1884 سرکردگان کری،[[44]](#footnote-44) در گردهمایی­شان در داک لک[[45]](#footnote-45) واقع در سسکچوان کنونی، به این نتیجه رسیدند که این پیمان­نامه­ها فریبکاری و نشان دادن «در باغ سبز» بوده تا آنان را به واگذاری زمین­هایشان متقاعد کند. این حقیقت با بی­رحمی پرده از ادعاهای دروغین دولت بر می­داشت. قبایل کری-د-پلن در اقامتگاه­های کوچکِ دورافتاده محصور شدند. آنها نمی­توانستند آزادانه و با میل خود در هرنقطه­ای تردد کنند. اینان تجهیزات کشاورزی­ مصوب در قراردادها را با دیرکرد طولانی و با کیفیت نامناسب دریافت می­کردند. مربیان کشاورزی غالباَ مهارت کافی نداشتند. جیره­شان، البته اگر دریافت می­کردند، کافی نبود.[[46]](#footnote-46) همۀ پیمان­نامه­های ثبت شده و امضاء شده تا پیش از تشکیل کنفدراسیون و میان حکومت سلطنتی و بومیان با پیمان­نامه­های بین­المللی برابری می­کردند. اهمیت ندادن این قراردادها افشاکنندۀ نگرش استعمارگرانۀ دولت کانادا و قایل شدن حداقل اهمیت به خواسته­های مذاکره­کنندگان بومی بود. رهبران بومی که مسئول عقد قرارداد بودند برای ایجاد روابط مبتنی بر احترام ناچار به پذیرفتن تعهدات متقابل گردیدند که از آن جمله می­توان به تقسیم زمین براساس توافق­نامه­ها و همکاری­ مشترک اشاره نمود. از دید دولت کانادا پیمان­نامه­ها، توافقات ساده­ای بودند که براساس آن زمین­های بومیان به کانادا واگذار می­شد. سیاست دولت مبتنی بود بر سلب منافع قانونی ملل نخستین در سرزمین خودشان حتی به قیمت نقض تعهداتی که در پیمان­نامه­ها ثبت کرده بودند. برای دست­یابی به این هدف، سوادآموزی در بطن سیاست مذکور قرار داشت.

**بومیان کانادا و آموزش**

بنا بر گواهی تاریخ، همۀ بومیان آمریکای شمالی جوامعی پویا و مرفه بوده­اند. این اقوام از لحاظ زبان، تاریخ، فرهنگ، باورهای روحانی، فناوری و ارزش­هایشان متمایز بودند. امنیت و بقای آنها درگرو انتقال ویژگی­های فرهنگی­شان از نسلی به نسل بعدی بوده است. بومیان به لطف آموزش­ها، مراسم و تمرین­های روزمرۀ منسجم ضامن انتقال این میراث بودند.[[47]](#footnote-47) با وجود برخی تفاوت­ها میان این اقوام، آموزش­های مرسوم بومی توصیف کنندۀ مبانی کاملاً یکپارچه و منسجم بودند. این آموزش­ها نه تنها به آفرینش بشر، حیوانات و جمادات (دنیای فیزیکی) بلکه به نقش موجودات ماوراء زمینی در آفرینش نیز می­پرداختند. موجودات شیادی که می­توانند با تغییر چهره در روابط میان انسان­ها و حیوانات و همچنین در امور زمینی دخالت کنند و کارهای خوب یا بد انجام دهند.[[48]](#footnote-48) هیچ مرزی میان دنیای مادی و غیرمادی وجود نداشت. برخی فرهنگ­ها بر این باور بوده­اند که حیوانات جان خود را به شکارچی هدیه می­کنند و او برای اینکه لایق دریافت این پیشکش شود باید قبل و بعد از شکار مراسم ویژه­ای به جای آورد.[[49]](#footnote-49)

مراسمات مربوط به جمعیت­ها به منظور به نمایش گذاردن رویدادهای گوناگونی از جنس رویدادهای روحانی، فرهنگی و اقتصادی تدارک دیده می­شد و بستر مناسبی فراهم می­کرد تا شرکت­کنندگان به انجام واجبات روحانی، داد و ستد کالاها، اطلاعات و همچنین انتقال آموزه­های سنتی بپردازند.[[50]](#footnote-50) کهنسالان که پاسداران آموزه­های یادشده بودند و در برخی موارد هم کاهنان، در برقراری رابطه با عالم ارواح و همچنین درمان بیماران نقش مؤثری ایفا می­کردند.[[51]](#footnote-51) همچنان که زندگی روحانی با زندگی روزمرۀ بومیان آمیخته شده بود، آموزش هم فقط در چاردیواری کلیسا محدود نمی­ماند و بخش لاینفک زندگی روزانه آنان بود. به بیان دیگر، آموزش در زندگی بومیان جای خود را باز کرده بود. کودکان از راه آموزه­هایی که در قالب داستان و یا مثال برایشان بیان می­شد، همچنین با شرکت در مراسم مذهبی، جشنها و مناسک گذر[[52]](#footnote-52) با راه و رسم زندگی آشنا می­شدند. افراد در برخی اجتماعات روحانی می­توانستند پس از گذراندن آموزش­های لازم به مقامات ویژه­ای نایل آیند.[[53]](#footnote-53) این روش آموزش برای تضمین بقای هویت، تاریخ، سنت­ها و باورهای آنان بسیار مفید بود.

قصه­گویی فرصتی مناسب بود تا به کودکان شیوۀ زندگی صحیح زندگی، اجتناب از توهین به ارواح و مشارکت در حفظ قبیله را بیاموزند. آنجلا سیدنی[[54]](#footnote-54) از قبیلۀ تلینگی[[55]](#footnote-55) که در اوایل سدۀ بیست در یوکون[[56]](#footnote-56) ساکن بود چنین می­گوید: *« مرسوم بود که برایمان قصه نقل کنند تا به ما بیاموزند چه چیزی خوب و چه چیزی بد است... این داستان­ها سینه به سینه روایت می­شد و اینگونه آنان فرزندانشان را تربیت می کردند»*.*[[57]](#footnote-57)* آلبرت کَانَدیِن[[58]](#footnote-58) که پنجاه سال بعد در قوم دِنه[[59]](#footnote-59) در مجاورت رودخانه مَکِنزی می­زیسته، می­گوید که به همین شیوه تربیت شده است: *«من داستان­های بسیاری شنیدم که ضمن روایت آن، چرایی انجام برخی کارها و همچنین دانستن ماهیت هرچیزی به ما آموخته می­شد.* *برای جوانان فراگیری در ساختار داستان بر اطاعت از امر و نهی بزرگان ترجیح داده می­شد. کودکان میل و توجه بیشتری به شنیدن داستان داشتند تا یادگیری قوانین».[[60]](#footnote-60)* ایزابل ناکوود[[61]](#footnote-61) که در طی سالهای 1930 در قبیلۀ میک­مَک[[62]](#footnote-62) در نوول اِکوس پرورش یافته، ارج نهادن سالمندان و دانسته­هایشان را آموخته است. او می گوید: *«سالمندان چرخۀ فصول گیاهان خوراکی و دارویی، چرخۀ مهاجرت حیوانات، پرندگان و ماهی­ها را می­دانستند. همچنین روش­های شکار و تله­گذاری متناسب با شرایط ویژۀ آب و هوایی را بلد بودند».[[63]](#footnote-63)*

کودکان از سنین بسیار پایین برای حفظ قبیلۀ خود مشارکت می­کردند. در ابتدای سدۀ بیست، مِری جون[[64]](#footnote-64) زن کارگر اهل کلمبی بریتانیک در کودکی علیرغم سن کمش، از برادر و خواهر کوچکترش نگهداری می­کرد تا خواهر بزرگترش خشک و دودی کردن ماهی و همچنین شکار را بیاموزد.[[65]](#footnote-65) ماساک[[66]](#footnote-66) دختر جوان اینوویت از مادربزرگش پاک کردن پوست، برش زدن و دوختن موکلوکس[[67]](#footnote-67) را آموخت. رافائل ایرونستاند[[68]](#footnote-68) متولد 1942، از اقوام ساکن غرب مانیتوبا، بخش قابل ملاحظه­ای از سالهای اولیۀ زندگی­اش را به سفر با مادر و پدرش در ناحیۀ داک مانتین[[69]](#footnote-69) گذراند و از این سفر تجاربی به دست آورد. روز پیش از شکار، پدرش همزمان با نواختن تنبور، با صدایی آرام و دلنشین آواز سنتی سر می­داد. او می­گوید پدرش *«از بازماندگان بومیان بوده است که برای ردیابی و شکار حیوانات وحشیِ جنگل همۀ هوش و زکاوت خود را به کار می­گرفته و همزمان با زمزمه کردن این آواز، شکارش را دنبال می­کرده است».[[70]](#footnote-70)*

کشف و شهود از جمله آدابی است که جوان بوسیلۀ آن پس از گذراندن مناسک گذر، به قدرت روحی و بینش خوبی دست می­یابد که او را در جنگ شکست­ناپذیر کرده و زندگی­اش را دوام ­می­بخشد. [[71]](#footnote-71)

از آنجا که آزادی عمل اجر و قُرب فراوانی داشت، کودکان بندرت مورد سرزنش و تنبیه قرار می­گرفتند. براساس گفتۀ نظامیان فرانسوی سدۀ هفده، پدر و مادران بومیان آنقدر کودکانشان را دوست می­داشتند که دلشان نمی­آمد در هیچ موردی به خواستۀ آنها نه بگویند.[[72]](#footnote-72) موضوع از این هم پیچیده­تر است. این کودکان نازپرورده نبودند بلکه مسئولیت هر کودک در قبال قومش و نیز استقلال و احترام به سایرین به آنان آموزش داده می­شد.[[73]](#footnote-73) بزرگترها کودکی را که نیاز به توجه بیشتری داشت مورد محبت قرار می­دادند اما به گریه­های کودکی که لجاجت می­کرد، توجه نمی­کردند.[[74]](#footnote-74)

با آگاهی به اینکه نظام آموزشی بومیان معطوف بر اختلاط میان عالم ارواح و زندگی رزومره بود، جای شگفتی نیست که آنان تمایلی نداشتند آموزش فرزندانشان را به دیگران بسپارند. در ابتدای سدۀ نوزده، قوم اوجیبوی واقع در اونتاریوی کنونی، بسیار تلاش کردند تا آموزش مدرسه­ای را در بطن قبیله­شان نهادینه کنند. در سالهای 1830 پیتر جونز[[75]](#footnote-75) که اصلیت اروپایی و اوجیب داشت، نقش مهمی در تأسیس مدارس روزانه در درون اقوام جنوب اونتاریو ایفا کرد. در سال 1846 رؤسای اقوام اوجیب در جنوب اونتاریو پشتیبانی مالی یک شبانه­روزی محلی را به عهده گرفتند.[[76]](#footnote-76) در ادامه، ناخرسندی از آموزش رایگان موجب کناره­گیری بسیاری از این حامیان گردید.[[77]](#footnote-77)

سایر اقوام نیز همچنان به احداث یک مدرسه در قبیله­شان راغب بودند. در سال 1871 آگوستین شینگووک[[78]](#footnote-78) رییس قوم اوجیبوی در گاردن ریور[[79]](#footnote-79) در اونتاریو، به سارنیا،[[80]](#footnote-80) لاندن[[81]](#footnote-81) و تورنتو[[82]](#footnote-82) رفت تا از سران مذهبی برای ساخت یک «خیمۀ بزرگ کلاس درس»[[83]](#footnote-83) برای قومش درخواست کمک مالی نماید. بنا به گفتۀ او، در چنین محلی «فرزندان نواحی دریاچۀ بزرگ شی­پوا[[84]](#footnote-84) پذیرش می­شدند و ضمن تأمین لباس و خوراک، خواندن و نوشتن، کشاورزی، ساخت خانه و همچنین تولید لباس می­آموختند. به این ترتیب آنان می­توانستند به میان اقوام خویش بازگردند و آموخته­های خود را به سایرین نیز بیاموزند.[[85]](#footnote-85) این ابتکارها احتمالاً به تشکیل شبانه­روزی­های بومیان شینگووک در سال 1873 منجر شد.

بومیان سسکچوآن و مانیتوبا از سالهای 1820 نظام شبانه­روزی­های تحت مدیریت مبلغین مذهبی را می­شناختند. آنان می­دانستند که برای هماهنگی با ارتباطات اقتصادی و اجتماعی­ای که رشد مستمر دارد، آموزش امری ضروری است و آنان در پیمان­نامه­های مورد توافق در طی سالهای 1870 بر حق داشتن مدرسه، آموزگار و دستمزد تأکید کرده بودند. الکساندر موری[[86]](#footnote-86) مأمور مذاکره کنندۀ دولت کانادا به آنان اطمینان داده بود که: *«ملکه مصمم است که فرزندان سرخ­پوستان مانند فرزندان سفیدپوست زیرک و باهوش شوند. او آموزگاران را به مدرسه­های مستقر در اماکن مسکونی بومیان خواهد فرستاد و دستمزدشان را نیز پرداخت خواهد کرد».[[87]](#footnote-87)* در پیمان­نامه­های اولیه ساخت مدارس در محل­های اسکان پیش­بینی شده بود و از 1877 یعنی زمان تصویب پیمان­نامۀ هفت (سِت)[[88]](#footnote-88) پرداخت حقوق آموزگاران به دولت واگذار شد.[[89]](#footnote-89) نه در پیمان­نامه­ها و نه در گفتگوهای میان سران بومیان و اروپایی­ها، اشاره­ای به شبانه­روزی­ها نشده بود. بر این اساس، موری در یکی از گزارش­های خود می­نویسد: *«در این پیمان­نامه­ها ساخت مراکز آموزشی در اماکن مسکونی بومیان جزو تعهدات است و آموزش فرزندان آنان از وظایف بشمار می­آید. این توافق مهمی است که نباید در اجرای آن سهل­انگاری شود».[[90]](#footnote-90)*

**گزارش داوین[[91]](#footnote-91)**

در سال 1879 دولت فدرال نیکلاس فلوود داوین،[[92]](#footnote-92) روزنامه­نگار ایرلندی تبارِ اهل تورنتو و وکیل و نامزد مدافع حزب محافظه­کار را مأمور بررسی نظام شبانه­روزی­های ایالات متحده کرد. هدف از این کار، الگوبرداری از نظام یادشده و ایجاد مدارس مشابه در سرزمین­های شمال غرب بود. در همان زمانی که داوین به این کار گمارده شد آمریکایی­ها درصدد اجرای ابتکاری مبنی بر احداث مدارس فنی (یا صنعتی) در بیرون از مناطق ویژه بودند. این مدارس که توسط دولت اداره می­شد فرزندان بومیان ساکن مناطق ویژه را پذیرش می­کرد. این کودکان چندین سال از قبیله­شان دور می­ماندند و در این مدت مهارت­های لازم برای ادارۀ زندگی را کسب می­کردند. با این روش انتظار می­رفت پیوند میان دانش­آموزان بومی با قبیلۀ مادری­شان سست و کمرنگ گردد و پس از پایان تحصیل به دامان خانواده­های خود بازنگردند که این امر در نهایت باعث از هم گسیختگی پیوند بین اعضای قبایل می­شد. [[93]](#footnote-93)

داوین خیلی زود تحقیقاتش را به سرانجام رساند. وی در چهارده مارس 1879 یعنی چهل و پنج روز پس از آغاز مأموریت، گزارشش را به دولت ارایه داد. در این مدت، او به واشنگتن سفرکرد و با کارگزاران آمریکایی و همچنین نمایندگان بومیان آمریکا دیدار کرد.[[94]](#footnote-94) سپس بازدید کوتاهی داشت از مدرسۀ مینسوتا[[95]](#footnote-95) که توسط مبلغین مذهبی اداره می­شد. او در ادامۀ سفرش با نمایندگان کلیسا، دولت مانیتوبا و شمار زیادی از بومیان این استان نیز دیدار کرد و در هنگام ترک محل از آنان بعنوان «کهنه کاران ایرادگیر» یاد کرد.[[96]](#footnote-96) وقتی او از مفاد پیمان­نامه­های حقوقی مربوط به این مدارس آگاه شد بسیار تحت تأثیر قرار گرفت زیرا متوجه شد که مدیر کل و سایر رؤسا «سلیقۀ شخصی خودشان را در ماهیت و ادارۀ این مدارس اعمال کرده بودند».[[97]](#footnote-97) داوین تصریح کرد که ادامۀ این وضع اشتباهی بیش نیست و بهتر است که این مدارس از چنگ *«ترجیحات یک مدیر»* خلاص شوند.[[98]](#footnote-98)

داوین به پشتوانۀ همین بررسی محدود شرایط، به دولت پیشنهاد داد که با کلیساهای کانادایی به منظور احداث چهار مدرسۀ فنی وابسته به شبانه­روزی­ها در غرب کانادا مشارکت نماید. با جداکردن فرزندان بومیان از پدران و مادرانشان و آموزش و تربیت آنان در شبانه­روزی­ها، *«اینان باید اندک اندک خود را برای مقابله با الزامات آینده­ای نه چندان دور آماده می­کردند. مجریان این طرح امیدوار بودند که این دانش آموزان در آینده بتوانند از مردم این سرزمین حمایت کنند».*[[99]](#footnote-99) براساس برآوردهای انجام شده، بیست و هشت هزار خانوادۀ بومی و هزار و دویست خانوادۀ دورگه[[100]](#footnote-100) مشمول اجرای این پیمان­نامه می­شدند. از اینرو داوین هشدار داد که تأخیر در اجرای این طرح، خطرناک و پرهزینه خواهد بود.[[101]](#footnote-101)

داوین به دو دلیل مشارکت با کلیساها را پیشنهاد داده بود. در وهلۀ نخست، جنبۀ اخلاقی طرح بوده است. روش آموزش که وی ترویج می­کرد ریشۀ باورهای روحانی و فرهنگی اقوام بومی را سست می­کرد. وی می­گفت خیلی بد است که باورهای آنان را نابود کنیم *«و باورهای بهتری را جایگزینشان نکنیم*»، یعنی دین مسیحیت.[[102]](#footnote-102) دلیل دوم، جنبۀ اقتصادی طرح بوده است. او یادآورشده است که آموزگاران حقوق کافی دریافت می­کنند. با به کارگیری مبلغین مذهبی، دولت می­تواند از *«نیروهای مشتاق بهره­مند شود و بدین ترتیب این طرح به دست کسانی اجرا می­شود که در مقایسه با آموزگاران حقوق­بگیر، انگیزه بیشتری دارند».[[103]](#footnote-103)* به بیان دیگر، با این سیاست می­توان مؤمنانی را که خود را وقف شبانه­روزی­های بومی می­کنند، با کمترین دستمزد به کار گرفت. در نتیجه دولت فدرال به فراهم آوردن تمهیدات یادشده برخاست تا طرح آموزشی یادشده را در سالهای آینده به اجرا گذارد.

**متمدن سازی و مسیحی کردن**

نمایندگان دولت و «کلیساها» همواره بیان می­کردند که رسالت شبانه­روزی­ها متمدن کردن و مسیحی کردن فرزندان بومیان کاناداست. اما این آرزوی به ظاهر شریف، تجاوز به حریم فرهنگ، زبان، باورها و آداب معنوی بومیان بوده است. چنین گمان می­شد که شبانه­روزی­ها شرایط بهتری نسبت به مدارس روزانۀ مستقر در مناطق ویژه داشته­ باشند چرا که در مدارس روزانه دانش­آموزان از پدران و مادرانشان، که در مقابل هرگونه تغییر فرهنگی متعصبانه و مستحکم مقابله می­کردند، جدا می­شدند.

انگیزۀ دولت مبنی بر از بین بردن پیوند خانوادگی بومیان کانادا از همان ابتدا روشن و آشکار بود. چند سال بعد یعنی در سال 1887 لورانس وَن کوگنت،[[104]](#footnote-104) معاون وزیر امور بومیان، دلیل سرمایه­گذاری انجام شده در شبانه­روزی­ها را اینگونه توجیه کرد که کودکان بومی مدارس روزانه از والدینشان که *«الگوهای بسیار نامناسبی برای آنان بوده­اند»*[[105]](#footnote-105) *پیروی می­کردند.* اسقف اعظمِ سَن بُنیفَس[[106]](#footnote-106) در سال 1912 متنی با موضوع ضرورت نگاهداری فرزندان بومیان در شبانه­روزی­ها نگاشت. او در این متن آورده است که این کودکان باید از شش سالگی به شبانه­روزی­ها بروند چرا که *«برای بیرون کشیدن اینان از شرایط نامناسب خانوادگی باید سرپرستی­شان را به دست گرفت».*[[107]](#footnote-107)

در حقیقت این مدارس خانواده را هدف می­گرفتند و سیاست کلی دولت را دنبال می­کردند، یعنی کاهش مسئولیت اقتصادی و اجتماعی بومیان که در پیمان­نامه­ها به آنها محول شده بود. این سیاست حول *قانون مربوط به بومیان*[[108]](#footnote-108) در سال 1876 می­گشته که تمام قوانین بازبینی شده در مورد بومیان کانادا را شامل می­شد. این قانون براساس تعریفی که در قانون کانادا آمده موقعیت اجتماعی بومیان را مشخص و آنان را وادار به دوری جستن و فراموش کردن هویتشان می­کرد. بدین ترتیب، دولت کانادا درادارۀ امور اقتصادی، زندگی و آیین مذهبی، مالکیت خاک، آموزش و حتی زندگی شخصی بومیان مختار بود. براساس این قانون، اختیار تعیین رهبران بومیان و همچنین پس و پیش کردن تصمیمات آنان به کابینۀ فدرال محول می­شد و به این وسیله دولت بر حکومت­های قبایل سیطرۀ کامل پیدا می­کرد. کشاورزان بومی بدون اجازۀ کارگزار امور بومیان که مسئول اجرای آخرین تغییرات قانون بود، اختیار فروش محصولشان را نداشتند. بر طبق برخی مواد این قانون، بومیان اجازۀ شرکت در آیین­های ویژۀ مقدس را، از جمله آیین جشن هدیه (پُتلَچ)[[109]](#footnote-109) در سواحل غربی کانادا و نیز مراسم رقص خورشید[[110]](#footnote-110) در پره­ری، نداشتند. بومیان نه حق مالکلیت فردی بر زمین در مناطق ویژه را داشتند و نه مانند سایر کانادایی­ها از زمین­های واگذار شده تحت عنوان سهم مستعمره­سازی، حقی داشتند. قانون یاد شده محدودیت­های جدیدی هم در حقوق مربوط به شکار به بومیان تحمیل می­کرد. اگر برای تعریض گسترۀ شهری لازم می­شد به مناطق ویژۀ بومیان دست درازی شود، دولت این حق را داشت که قبایل را از سرزمینشان بیرون کند. دولت همچنین اختیاراتش را مبنی بر اجاره یا واگذاری زمین­های مناطق ویژه بدون جلب رضایت بومیان، گسترش داد. این قانون همچنین به بومیان اجازۀ دسترسی به الکل یا سالن­های بیلیارد را نمی­داد.

از بین بردن وضعیت اجتماعی شهروند بومی از آخرین مفاد این قانون است. این سیاست در ابتدا یعنی در سال 1857، تحت عنوان *قانون متمدن سازی تدریجی قبایل بومی کانادا[[111]](#footnote-111)* به وسیلۀ دولت حاکم تصویب شد. براساس این قانون، یک مرد بومی (به تعبیر دولت) اهل اونتاریو یا کبک که معمولاَ به زبان انگلیسی یا فرانسوی گفتگو می­کند، در صورتی که بدهکار نباشد و حسن اعتبار هم داشته باشد، شهروند کانادایی به شمار می­آید. او مجاز است تا مساحت پنجاه آکر[[112]](#footnote-112) زمین در محدودۀ مناطق ویژه را به نام خود ثبت کند و نیز می­تواند صاحب بخشی از سرمایۀ قبیله­اش باشد. اگرچه نام این جریان را  *آزادی[[113]](#footnote-113)* گذاشتند اما این عنوان، حق رأی را برای آنان قایل نمی­شد. پیامد اصلی این قانون از بین بردن هرگونه تمایز میان حقوق و الزامات قانونی بومیان و انگلیسی­ها بوده است. با چشم­پوشی هر فرد آزاد شده از هویت بومی­اش، دولت یک گام به نتیجۀ سیاستش نزدیک­تر می­شد یعنی کاهش شمار بومیان و تقلیل گسترۀ مناطق ویژه.

دو سال پس از تشکیل کنفدراسیون دولت کانادا *قانون اعطای آزادی تدریجی به بومیان*[[114]](#footnote-114) را تصویب کرد که سنگ بنای سیاست کانادا در مورد آزادی بومیان را گذاشت. اصل آزادی بعدها در *قانون مربوط به بومیان[[115]](#footnote-115)* نیز اعمال شد. سیاست آزادی خیلی زود به شکست انجامید. بین سالهای 1859 تا 1876، تنها یک بومی به صورت داوطلبانه نفی هویت کرد.[[116]](#footnote-116) به دلیل عدم تمایل مردان بزرگسال به نفی حقوقشان، کارگزاران این طرح بر آموزش متمرکز شدند.

پیوند میان سیاست آزادی و شبانه­روزی­های بومیان در سال 1920 آشکارا شکل گرفت. در این سال دولت کانادا در *قانون مربوط به بومیان* بازنگری کرد تا بومیان حتی در صورت عدم رضایت، از وضعیت شهروند بومی خارج شوند و فرزندانشان را هم مجبور کنند که به مدرسه بروند. دونکان کامبِل اسکات،[[117]](#footnote-117) وزیر امور بومیان، اظهار کرد که دولت کانادا به تلاش خود ادامه می­دهد *« تا زمانی که تمام بومیان با جامعۀ کانادا همگون شوند و تازمانی که مسایل بومیان حل و فصل شود و دیگر نیازی به فعالیت وزارت امور بومیان نباشد».*[[118]](#footnote-118) هدف از بنیان نهادن شبانه­روزی­ها، ملزم کردن دولت به ساخت مدارس در مناطق ویژه (بنا برآنچه که در پیمان­نامه­ها به تصویب رسیده بود) نبوده بلکه هدفش دستیابی به اهداف دراز مدت از پیش تعیین شده بود. بدین معنی که به بهانۀ همگون کردن جمعیت بومی، از زیر بار مسئولیت مصوب در پیمان­نامه­ها در قبال بومیان شانه خالی کند.

با گذشت زمان، کارگزاران شبانه­روزی­ها دیدگاه­های متفاوتی را در مورد اهداف آموزشی این مدارس ارایه دادند. در سال 1889 هایتِر رید،[[119]](#footnote-119) بازرس امور بومیان در پره­ری بیان کرد که هدف ایجاد شبانه­روزی­ها آماده­سازی دانش­آموزان برای ورود به بازار کار است. او همچنین اعلام کرد که *«بومیان باید با جامعۀ سفیدپوستان همگون شوند تا منبع سودآوری برای کشور شوند».*[[120]](#footnote-120) اگرچه در برخی مدارس فنی، چاپ و چگونگی تولید کفش آموزش داده می­شد اما آموزش­های ویژۀ شغلی برای پسران در این مدارس بیشتر معطوف به حوزۀ کشاورزی و فنون مرتبط با آن مانند آهنگری (یا نعلبندی) و درودگری و برای دختران، معطوف به مشاغل خانگی بود. به هرحال این شبانه­روزی­ها بیشتر اوقات با کمبود آموزگار و ابزار آموزشی مواجه بودند. در سال 1898 جیمز اسمارت[[121]](#footnote-121) معاون وزیر امور بومیان گفت: *«ارایۀ آموزش نامتناسب با نیازهای اجتماعی به بومیان و انتظار کاربردی بودن آنان در جامعه تنها موجب هدررفت بودجۀ دولت است و بیشتر از آنکه برایشان سودمند باشد به آنان آسیب می­رساند».*[[122]](#footnote-122) در همین دوره فرانک اولیور[[123]](#footnote-123) وزیر آیندۀ امور بومیان می­گوید که سیاست دولت، بر اساس ارایۀ آموزش به بومیان تنظیم شده است که در راستای آن می­توانیم *«فضای رقابتی در بازار صنعتی فراهم نماییم. بنظرم این فضا فرصت مناسبی فراهم می­کند تا سرمایه­های ملی را به جریان بیندازیم. اگر ما این حس رقابتی را در آنها بوجود نیاوریم درواقع سرمایه­مان را دور ریخته­ایم».*[[124]](#footnote-124) در سال 1954 هنگام ساخت شبانه­روزی در شمال کانادا کمیتۀ مربوط به امور آموزش اسکیموها[[125]](#footnote-125) که توسط دولت فدرال تشکیل شده بود، چنین بیان کرد: *«نظام شبانه­روزی­ها شاید مفیدترین ابزاری است که به وسیله آن کودکان برخاسته از جامعه­ای بدوی را می­توان متمدن کرد. بر اساس این نظام آموزشی به آنان حرفه­هایی آموخته می­شود که به یاری توسعۀ اقتصادی سفیدپوستان می­آید».*[[126]](#footnote-126)

**«قبایلی که فرزندانشان زیر دست دولت تربیت می­شوند کمتر برای حکومت خطرناکند»**

بازرس مدارس در وزارت امور بومیان، جی. ای. ماکرا، 1886

**امنیت**

شبانه­روزی­های بومیان در حوزۀ امنیت نیز نقش­آفرین بوده­اند. یک سال پس از «شورش»[[127]](#footnote-127) بومیان شمال­غرب کانادا ( 1885) بازرس تحصیلی وزارت امور بومیان، جی. ای. ماکرا،[[128]](#footnote-128) گفت: *«احتمال خطر از سوی قبیله­ای که فرزندانش در کنترل دولتند، بسیار پایین است».*[[129]](#footnote-129) در سال 1910 دونکان کامبِل اسکات[[130]](#footnote-130) نگرانی خود را چنین آشکار کرد: *«نبود آموزش و نادیده انگاشتن بومیان از آنان عناصری نامطلوب و اغلب خطرناک برای جامعه می­سازد».*[[131]](#footnote-131)

از دیگر سو، کانادا از سال 1870 اقدام به پذیرش برخی «عناصر خطرناک» در مدارس صنعتی کرد، یعنی فرزندان خانواده­های فقیر شهرها. در سال 1874 اونتاریو *سند مدارس صنعتی*[[132]](#footnote-132) را تصویب کرد و به موجب آن به قاضی اختیار داده شد تا بچه­های ولگرد بازیگوش را در مدارس صنعتی پذیرش کند.[[133]](#footnote-133) در سال 1900 اونتاریو کمتر از چهار مدرسۀ صنعتی برای غیربومیان داشت، دو مدرسه برای دختران و دو مدرسه برای پسران و در مجموع دویست و بیست و پنج دانش آموز. ده سال بعد در نوول اکوس، کبک، مانیتوبا و کلمبی بریتانیک مدارسی از این دست ساخته شد.[[134]](#footnote-134) اُسقف کاتولیک روم ویتال گراندین[[135]](#footnote-135) از دارالتأدیب سیتو[[136]](#footnote-136) در فرانسه بازدید کرد. هدف از این بازدید طراحی برای احداث یک شبانه­روزی­ در شمال غرب کانادا بود. به نظر وی گروه سازماندهی شده و هماهنگِ سیتو با آموزش مواد درسی و موسیقی موجب دگرگونی فرهنگی جوانان زندانی می­شد و تأثیری مشابه بر فرزندان بومی نیز می­گذاشت. صنعت، اقتصاد، پاکیزگی و میانه­روی از مواردی بودند که می­بایست در اینان اصلاح می­شد.[[137]](#footnote-137)

شبانه­روزی­های بومیان بر اساس الگوی شبانه­روزی­های خصوصی که در آن نخبگان ملت جدید آموزش می­دیدند، کار نمی­کردند بلکه با الگوی دارالتأدیب­ها و زندان­های ویژۀ کودکان خانواده­های فقیر، همگون­تر بودند. در ابتدای سدۀ بیست زمانی که ناکارآمدی این تشکیلات آشکار شد بسیاریشان منحل شدند اما شبانه­روزی­های بومیان همچنان به کار خود ادامه دادند.[[138]](#footnote-138)

**نقش کلیساها**

چنانکه داوین پیشنهاد داده بود دولت کانادا از سال 1883 در شبانه­روزی­های بومیان نقشی محوری را به عهده گرفت. با توجه به اینکه این شبانه­روزی­ها به دست مبلغین مذهبی بنا شده بودند کلیساها از این گروه که شرکایشان بشمار می­آمدند به گرمی استقبال کردند. با گذری در تاریخ شبانه­روزی­ها درمی­یابیم که بیشتر اوقات کلیساها کارگزار امور آنها بوده­اند. مبلغین مذهبی سدۀ نوزده بر این باور بودند که همۀ تلاششان برای مسیحی کردن بومیان بر هدف جهانی آنان استوار است، یعنی رستگاری نوع بشر. آنان با این دستاویز اقتدار رهبران روحانی سنتی بومیان را از بین بردند چرا که از دید مبلغین، اینان عناصر شیطان تلقی می­شدند. آنان همچنین بومیان را از انجام مناسک فرهنگی مقدس منع کردند و تلاش کردند ضوابط اخلاقی جدیدی را به مردمان بومی تحمیل و ساختار سنتی خانواده­ها را ریشه کن کنند. معمولاً مبلغین به تنهایی و در شرایط سخت کار می­کردند. شمار زیادی از نمایندگان مؤسسه­های دینی جهان از پشتیبانی نخبگان بانفوذ کشورهای مقتدر دنیا مانند کانادا سود می­بردند.[[139]](#footnote-139)

در سدۀ نوزده، اُبلای مریمِ پاک،[[140]](#footnote-140) وفاداران به کاتولیک روم و مؤسسۀ مبلغین کلیسای آنگلیکَن انگلستان[[141]](#footnote-141) مهمترین جمعیت­های مبلغین بودند که در شبانه­روزی­های کانادا حضور داشتند. فرقۀ هواداران مذهب (اوبلا)[[142]](#footnote-142) در سال 1816 در جنوب فرانسه و در چارچوب استراتژی عمومی­تر کلیسای کاتولیک جهت کمک به انقلاب فرانسه تشکیل شد. اتحاد، نظم و اقتدار پاپ، برای این فرقه از اولویت­ها بشمار می­آمد و آیین اخلاقی سختگیرانه­ای داشتند.[[143]](#footnote-143) در سالهای 1840 اُسقف مونترال، ایناس بورژه،[[144]](#footnote-144) از اوبلا برای فرستادن مبلغین خود به کبک دعوت کرد. این مبلغین خیلی زود حوزۀ فعالیتشان را گسترش دادند و تا مرزهای کبک و پره­ری، شمال کانادا و همچنین سواحل اقیانوس آرام پیش رفتند.[[145]](#footnote-145) آنان پس از چیره شدن بر غرب و شمال کانادا متولی اداره و سرپرستی اکثر شبانه­روزی­ها شدند که توسط کلیسا احداث شده بودند. با اینحال آنان بدون مساعدت شماری از اعضای مجمع روحانیون مذهبی خواهران توان اجرای این پروژۀ آموزشی را نداشتند. خواهران کاریته،[[146]](#footnote-146) خواهران گری،[[147]](#footnote-147) خواهران پرُویدانس،[[148]](#footnote-148) خواهران سَنت-آن[[149]](#footnote-149) و در سدۀ بیست، خواهران اوبلای مریم پاک از مهمترین این جمعیت­ها بودند. خدمات ارایه شده بوسیلۀ این گروه­ها آموزش و پرستاری در شبکه­های شبانه­روزی بود. به رغم اینکه مبلغین مذهبی فرقۀ ژِزوئیت[[150]](#footnote-150) که از وفاداران کاتولیک روم بودند در بین بومیان نوول فرانس فعالیتی دیرینه داشتند اما در سدۀ نوزده فعالیتشان را به دو مدرسه در جزیره مانیتولن محدود کردند. در سدۀ بیست، این شبانه­روزی­ها در محدودۀ اسپانیش در اونتاریو جای گرفتند.

جمعیت مبلغین کلیسای انگلستان نخستین گروه وابسته به کلیسا بودند که فعالیت خود را تماماَ بر مسیحی نمودن «*کافران»*[[151]](#footnote-151) مستعمرات خود معطوف کردند. در سال 1802 اینان نخستین گروه مبلغین خود را به این منظور اعزام کردند. در سال 1820 پدر جان وِست[[152]](#footnote-152) به نمایندگی از این گروه به ریویِر-روژ[[153]](#footnote-153) سفرکرد و همانجا نخستین شبانه­روزی را برای فرزندان بومیان بنا نهاد.[[154]](#footnote-154) در سال 1901 این کلیسا صاحب 510 مبلغ مرد، 326 مبلغ زن مجرد و 365 پدر روحانی بومی در سراسر دنیا بود.[[155]](#footnote-155) آموزش مهارت­های کار یدی از جمله بخش­های بنیادین برنامۀ آموزشی مبلغین بود. از سال 1853 مدیر جمعیت مبلغین کلیسای انگلستان اعلام کرد که: *«مدارس ما در هند، زلاند نو و در تمامی حوزه های مأموریتمان دارای یک دپارتمان صنعتی هستند».*[[156]](#footnote-156)

در سدۀ نوزده جمعیت مبلغین مذهبی روش­گرا[[157]](#footnote-157) و کلیسای مشایخی پروتستان[[158]](#footnote-158) انگلستان و آمریکا در ادارۀ شبکه­های شبانه­روزی بومیان کانادا نیز فعال بودند. در مأموریت­های فرقۀ پروتستان، زنان نقش بسزایی ایفا می­کردند. در برخی قبایل، شبانه­روزی­ها در مدارس و یتیم­خانه­هایی برپا می­شد که همسران مبلغین در خانه­های خود دایر می­کردند. در سالهای نخستین شکل­گیری شبکۀ شبانه­روزی­ها، زنان جوان کانادایی و انگلیسی بعنوان پرستار و آموزگار در مدارس دور افتادۀ شمالی استخدام می­شدند.[[159]](#footnote-159)

در ابتدای راه، پشتیبانی مالی این امر از منابع مالی خارج از کانادا تأمین می­شد. در سال 1860 بنیان­گذاران فرانسوی مؤسسۀ نشر باورهای دینی[[160]](#footnote-160) و مؤسسۀ سَنت آنفانس[[161]](#footnote-161) از چهل و دو تن از فرزندان بومیان حمایت مالی می­کردند. این کودکان در دو مدرسه و دو یتیم­خانه در غرب کانادا زندگی می­کردند که توسط فرقۀ اُبلا اداره می­شدند.[[162]](#footnote-162) در سال 1907 بودجۀ ساخت شبانه­روزی شاپلو[[163]](#footnote-163) در اونتاریو به وسیلۀ انگلستان تأمین شد.[[164]](#footnote-164)

از نظر مبلغین کاتولیک و پروتستان باورهای معنوی بومیان جز جادو و خرافه­ نبودند.[[165]](#footnote-165) ویلیام دونکان[[166]](#footnote-166) از مبلغین مؤسسۀ کلیسایی مبلغین در کلمبی بریتانیک چنین می­گوید: *«برای شرح وضعیت زندگی بومیان چاره­ای جز کافر و وحشی خواندنشان ندارم».*[[167]](#footnote-167) این مبلغلین همانانی بودند که بجا آوردن برخی مناسک مذهبی را بر بومیان ممنوع کردند. از آن جمله می­توان مناسک معنوی نظیر جشن هدیه، ویژۀ سواحل غربی کانادا و همچنین رقص خورشید، ویژۀ پره­ری را نام برد.[[168]](#footnote-168) همچنین در سال 1884 در کلمبی بریتانیک مبلغین کاتولیک روم به بهانۀ ممنوع کردن برگزاری مراسم جشن هدیه گفتند شمار خانواده­هایی که در این مراسم شرکت می­کردند به اندازه­ای کاهش یافته بود که برخی­ها فرزندان خود را از مدرسه بیرون می­کشیدند تا در سرمای زمستان در پیداکردن غذا والدین را یاری کنند.[[169]](#footnote-169)

مبلغین از سویی با فرهنگ بومیان مبارزه می­کردند و از سوی دیگر در مراودات و معاملاتشان با دولت و نظامیان، از بومیان و منافعشان پشتیبانی می­کردند. شمار زیادی از آنان زبان این اقوام را یاد گرفتند و با همان زبان مراسم مذهبی­شان را در شبانه­روزی­ها برگزار کردند. دستاورد این تلاش، با رجوع به آمار سال 1899 گِرَوِشِ هفتاد هزار تن از جمعیت صد هزار نفری بومیان کانادا به دین مسیحیت بود.[[170]](#footnote-170)

در سدۀ بیست کلیسای پروتستان جمعیت مبلغین کانادایی مستقل و ساختار آن را بنا کرد و به دنبال آن به استخدام مبلغین و نیروی انسانی مورد نیاز مدارسش در کانادا پرداخت. در سال 1925 کلیسای مِتُدیست و بیشتر جمعیت­های کلیسای مشایخی پروتستان با اتفاق خود کلیسای واحدی را تشکیل دادند که سرپرستی همۀ مدارس روش­گرا و شمار زیادی از شبانه روزی وابسته به کلیسای مشایخی پروتستان را به عهده گرفت.

اگرچه شمار شبانه­روزی­ها از بدو تاریخ تشکیلشان متغیر بوده ولی بیشتر آنان (تا 60 درصد) زیرنظر کلیسای کاتولیک روم اداره می­شدند. این در حالیست که کلیسای انگلیسی تقریباً 25 درصد، کلیسای یونیون[[171]](#footnote-171) تقریباً 15 درصد، کلیسای مشایخی پروتستان فقط دو تا سه درصد، کلیسای باپتیست[[172]](#footnote-172) آمریکا یک شبانه­روزی در یوکون و جمعیت انجیلی منونیت[[173]](#footnote-173) هم تنها سه مدرسه واقع در شمال غرب اونتاریو را اداره می­کردند.

اگرچه نمایندگان کلیساها و دولت هریک شیوۀ خاص خود را داشتند اما هر دو، هدفی مشترک را دنبال می­کردند، یعنی متمدن و مسیحی کردن فرزندان بومیان. ابزار آنان برای رسیدن به این هدف، نظام آموزشی­ بوده است که به کمک آن، کودکان بومی از فرهنگشان جدا و با ارزش­ها و باورهای جدید تربیت می­شدند. آنان از آموزش­های پایۀ مقدماتی برخوردار می­شدند که نظام نوین کار صنعتی مرسوم در اروپا را ترویج می­داد.

**گسترش شبکه**

از سال 1883 دولت فدرال تأمین مالی مدارس صنعتی غرب کانادا را که روز به روز بر شمار آنها افزوده می شد به دست گرفت و همچنان به پشتیبانی مالی از شبانه­روزی­های تحت سرپرستی کلیسا ادامه داد. به دنبال استعمار کشور، شبکۀ شبانه­روزی­ها هم گسترش می­یافت. همزمان با سکنی گزیدن کانادایی­های اروپایی تبار در پره­ری، کلمبی بریتانیک و شمال کانادا، شمار فزایندۀ کودکان بومی جذب شبانه­روزی­ها می­شدند.

در پی گسترش این شبکه، کنترل منابع مالی مربوط به آن خیلی سریع تبدیل به یکی از دغدغه­های جدی دولت فدرال شد. برای نمونه، در سال 1888 دستمزدها کاهش یافت. در سال 1892 نگرانی حاصل از افزایش هزینه­های مدارس فنی، اُتاوا را بر آن داشت تا نظام مالی سرانه­ای را بنا سازد که براساس آن به هر کلیسا برابر شمار کودکان تحت پوشش، بودجه­ای اختصاص داده می­شد. کارگزاران آموزشی کلیسا هزینه­های نگهداری، دستمزدها و کلیۀ مخارج را از این مبلغ تأمین می­کردند. با تصویب نظام جدید، مدارس فنی با کاهش بودجه مواجه شدند. برای نمونه، مدرسۀ های­ریور در آلبرتا، شاهد کاهش بودجه از 185.55 دلار به 130 دلار شد.[[174]](#footnote-174) به دنبال این تغییر، کلیساها برای جذب شمار بیشتر دانش­آموز به رقابت پرداختند تا جایی که از پذیرش کودکان مبتلا به بیماری­های مسری نیز ابایی نداشتند.

کلیساها [برای جبران کاهش بودجه] بیش از پیش به نیروی کار دانش­آموزان در چارچوب نظام «نیمه وقت»[[175]](#footnote-175) وابسته شدند: دانش آموزان بزرگسال­تر نصف روز را به کار کردن سپری می­کردند. نظر به اینکه این دانش­آموزان فقط نصف روز را در کلاس حاضر می­شدند، عملاَ شمار زیادیشان از آموزش با کیفیت مناسب بی­بهره می­ماندند.[[176]](#footnote-176)

در ابتدای سدۀ بیست دولت فدرال اعلام کرد که سرمایه­گذاری در مدارس شبانه­روزی ناچیز بوده است. ساخت برخی از آنها با شتابزدگی همراه بوده و برخی دیگر آلوده و غیربهداشتی بوده­اند و تعدادی هم برای جذب و نگهداری دانش­آموزان با مشکل مواجه بودند. وزیر امور بومیان کالیفرد سیفتون،[[177]](#footnote-177) انحلال این مدارس و انتقال دانش­آموزان به شبانه­روزی­های کوچکتر را در پیش گرفت.[[178]](#footnote-178) نگرانی برخاسته از میزان مرگ و میر ثبت شده در مدارس صنعتی، کلیسا را برانگیخت تا شعب شبانه­روزی­ را رسماً تعطیل کند. در سال 1908 ساموئل بلاک[[179]](#footnote-179) که یکی از گردانندگان این جنبش بود گفت شرایط بهداشتی در این مدارس به اندازه­ای نامطلوب بوده که دولت در آستانۀ مواجهه با اتهام قتل غیرعمد است.[[180]](#footnote-180) در سال 1908 فرانک اولیور،[[181]](#footnote-181) وزیر امور بومیان در دولت فدرال به این نتیجه می­رسد که: *«تلاش برای تربیت بومیان وحشی، با جداسازی کودکانشان از والدین و آموزش آنان همانند سفیدپوستان، اشتباهی تأسف بار است».*[[182]](#footnote-182)

با وجود پشتیبانی از جانب مقامات عالی­رتبه، خواستۀ جنبش مبنی بر پایان دادن به نظام شبانه­روزی­ها به دلیل مخالفت صریح کلیسای کاتولیک و برخی سران کلیسای پروتستان ناکام ماند.[[183]](#footnote-183) در نهایت در سال 1910 یک نظام قراردادی تنظیم گردید که به موجب آن، بودجۀ سرانه افزایش داده شد و همچنین برخی دستورالعمل­های بهداشتی تنظیم گردید. در مجموع 3841 دانش­آموز بومی در 74 شبانه­روزی ویژۀ بومیان (واژه­ای که مجموع مدارس صنعتی و شبانه­روزی­ها را شامل می­شد) و 6784 دانش­آموز در 241 مدرسۀ روزانه پذیرفته شدند؛ این مراکز آموزشی همه از پشتیبانی مالی دولت فدرال برخوردار بودند. بر اساس برآوردها تقریباً 45 درصد کودکان بومی در هیچ مدرسه­ای ثبت نام نشدند.[[184]](#footnote-184) اگرچه براساس *قانون مربوط به بومیان*، مبنای کار این مدارس پذیرش بومیان بود اما در سراسر دورۀ فعالیت این مدارس شاهد حضور کودکان دورگه هم هستیم.

نظام مالی جدید درست چهار سال پیش از آغاز جنگ جهانی اول به مرحلۀ اجرا درآمد. به دنبال فشار مالی وارده از جنگ، دولت به ناچار از تمام برنامه­هایش در خصوص بهبود و بازسازی شبانه­روزی­ها چشم پوشی کرد.[[185]](#footnote-185)

در سال 1920 دولت *قانون مربوط به بومیان* را اصلاح کرد و بر اساس آن کودکان هفت تا پانزده سال به اجبار در مدارس روزانه یا شبانه­روزی ثبت نام می­کردند. بنابراین، تنها دو مدرسۀ روزانه و دو مدرسۀ شبانه­روزی گنجایش پذیرش بیشتر از نصف بچه مدرسه­ای­ها را داشتند.[[186]](#footnote-186)

با وجود تصویب قانون اجباری شدن تحصیل، مدارس همچنان در جذب دانش آموزان مشکل داشتند. مدیر شبانه­روزی لُژَک[[187]](#footnote-187) علیرغم میل باطنی تمام ماه سپتامبر را به چاپلوسی و مجیزگویی و جلب رضایت بومیانی می­پرداخت که نمی­خواستند فرزندانشان را به مدرسه بفرستند.[[188]](#footnote-188) با گذشت زمان و به یمن اجرای سختگیرانۀ این قانون، مأموران بومیان در فصل پاییز در محلهای ویژه­ای حاضر می­شدند و دانش­آموزان را نیز با خود به این مکان­ها می­کشاندند.[[189]](#footnote-189) کلیسا نیز موفق به دریافت حکمی از دادگاه گردید که بر مبنای آن والدینی را که از فرستادن فرزندانشان به مدرسه سرباز می­زدند، به بازداشت تهدید می­کرد.[[190]](#footnote-190) گاه پیش می­آمد که پدر و مادری به دلیل عدم اجرای این قانون زندانی می­شد.[[191]](#footnote-191) در سراسر تاریخ شبانه­روزی­ها، خط­مشی دولت به سمتی سوق یافت که بچه­های یتیم و کودکان بزهکار و ولگرد را به شبانه­روزی­ها بکشاند.

همچنین شاهد پدران و مادرانی بوده­ایم که فرزندانشان را به شبانه­روزی­ها می­سپردند برای اینکه توان تأمین نیازهایشان را نداشتند.[[192]](#footnote-192) در برخی اقوام، والدینی که روزی خود دانش­آموز شبانه­روزی­ها بوده­اند کودکانشان را به این مدارس می­فرستادند چرا که تنها گزینۀ پیش رو برای آموزش آنان بود.[[193]](#footnote-193)

در طی سالهای 1920 هزینه­های ادارۀ این مدارس از منابع مالی مربوط به آن پیشی گرفت. در حقیقت این شبکه قربانی بی­مسؤولیتی دولت شد. کارگزاران گزارش­های انتقادی فراوانی در خصوص کیفیت بسیار نامطلوب غذا، تنبیه­های بسیار سخت و حجم کار بسیار زیاد تحمیل شده به دانش آموزان، چاپ کردند. کلیساها به این گزارش­ها، پاسخی از پیش تعیین شده داشتند: افزایش منابع مالی راه حلی است که می­تواند به مشکلاتی از این دست پایان دهد. وزارت امور بومیان بطور مستمر سیاست­های گوناگونی برای بهداشت، تربیت و آموزش تصویب می­کرد اما این سیاست­ها به شکل نظام­مند اجرا نمی­شد چرا که در گام نخست این وزارتخانه شمار اندکی بازرس تحصیلی به این شبانه­روزی­ها اختصاص داده بود که آموزش کافی هم ندیده بودند. در سالهای بعد نیز بازرسی مدارس به عهدۀ بازرسان تحصیلی شهرستانی نهاده شد که قدرت اجرایی نداشتند. با سبک سنگین کردن این واقعیات می­توان به صراحت مشاهده کرد که سیاست اصلی دولت در این راستا، مهارهزینه­ها بوده است. دولت پس از آنکه در سالهای 1880 تصمیم گرفت مدیریت و تأمین امور مالی شبکۀ مدارس متعلق به کلیسا را عهده­دار شود، به گسترش این شبکه پرداخت بدون آنکه جنبۀ مالی و مدیریت حرفه­ای آنها را تضمین نماید. در نتیجه این شبانه­روزی­ها توان ارایۀ آموزش مناسب به کودکان و حمایت­های لازم از آنان را نداشتند.

بنا بر آمار سال 1927، 6641 دانش­آموز[[194]](#footnote-194) در هفتاد و هفت شبانه­روزی پذیرفته شدند. سال 1930 در نوول اکوس شبانه­روزی شوبانَکَدی[[195]](#footnote-195) تشکیل شد و تنها شبانه­روزی در ناحیۀ مَریتیم[[196]](#footnote-196) بود که دولت فدرال آن را اداره می­کرد و هدف از تشکیل آن سرپرستی کودکان یتیم، فرزندان نامشروع و نیز کودکان ولگرد بود.[[197]](#footnote-197) شبانه­روزی­های فورت جورج[[198]](#footnote-198) در سواحل خلیج جیمز[[199]](#footnote-199) (یکی انگلیسی و دیگری وابسته به کاتالولیک­ها) نخستین شبانه­روزی­هایی بودند که در ابتدای سال 1930 در کبک گشوده شدند. در سال 1931 شمار شبانه­روزی­ها به بالاترین میزان یعنی 80 مدرسه رسید.[[200]](#footnote-200) با اینحال اگر چه در طی سالهای بعدی تعداد شبانه­روزی­ها رفته رفته کاهش یافت ولی شمار دانش­آموزان همواره روندی صعودی داشت.

رکود قابل توجه اقتصادی در سال 1930 دولت فدرال را وادار کرد که در چندین نوبت بودجۀ شبانه­روزی­ها را کاهش بدهد. در این دوران افراد آسیب­پذیر رنج بیشتری کشیدند؛ دانش­آموزان شبانه­روزی­های بومیان نیز کم و بیش تحت تأثیر قرار گرفتند. در سال 1938 اگرچه دولت فدرال مبلغ 180 دلار برای هر دانش­آموز در شبانه­روزی بومیان مانیتوبا واریز می­کرد اما مدرسۀ ناشنوایان مانیتوبا[[201]](#footnote-201) مبلغ 642 دلار و مدرسۀ پسران[[202]](#footnote-202) مبلغ 550 دلار به ازای هر دانش­آموز از حکومت استانی دریافت می­کردند.[[203]](#footnote-203) در همین سال، بنا بر اعلامِ مؤسسۀ امداد کودکان در آلبرتا[[204]](#footnote-204) کمک مالی روزانه برای هر دانش­آموز نادیده گرفته شده دست کم یک دلار بوده است و این دو برابر مبلغی بود که دولت فدرال به هر دانش­آموز در شبانه­روزی­های بومیان مانیتوبا اختصاص می­داد.[[205]](#footnote-205)

**افول بزرگ**

واضح است که شبکۀ شبانه­روزی­های بومیان طی سالهای 1940 به ناکامی منتهی شد. در این سال شاهد اُفت سطح علمی دانش­آموزان بوده­ایم. در سال 1930 تنها سه درصد از این دانش­آموزان موفق شدند به مدارج بالاتر از ششم دست یابند و این رقم در مورد دانش­آموزان کانادایی 33 درصد بود. در پایان جنگ جهانی دوم در سال 1945، دولت فدرال هزینۀ تحصیل کمتر از هشتاد بومی دبیرستانی را تأمین می­کرد. [[206]](#footnote-206) اگرچه بیش از بیست سال بود که وزارت امور بومیان داشتن مدرک آموزش استانی را برای همۀ مدرسین اجباری کرده بود ولی مطالعۀ انجام شدۀ دولت در سال 1948 روشنگر این است که بیش از چهل درصد این افراد تعلیم حرفه­ای ندیده بودند.[[207]](#footnote-207) این شرایط تا اندازۀ زیادی پیوندی تنگاتنگ با ضعف مالی داشت. به دلیل ناچیزبودن دستمزد مدرسین و کارکنان شبانه­روزی­ها، استخدام آموزگاران متخصص بسیار دشوار بود چرا که آنها با اشتغال در حوزۀ تخصصی خودشان درآمد بسیار بیشتری در مقایسه با دستمزد تدریس در شبانه­روزی­ها کسب می­کردند.[[208]](#footnote-208)

دولت فدرال به جای اینکه با همکاری والدین نظام آموزشی مناسبی را به اجرا بگذارد تصمیم گرفت شبانه­روزی­ها را بتدریج منحل کند و مسئولیت آموزش اعضای ملل نخستین را به مسئولین استان­ها انتقال داد. نخستین مرحلۀ این فرآیند طولانی در سال 1949 به اجرا درآمد و دولت فدرال پذیرفت که هزینۀ انجمن مدارس کلمبی بریتانیک را با هدف آموزش کودکان ملل نخستین تأمین کند. در سال 1960 دولت­های استانی قراردادهایی مشابه به همین منظور منعقد کردند. اگرچه دولت بیشتر از فرایند «نظام هماهنگ» سخن می­گفت تا «همگون­سازی»، ولی موضوع *آزادی* همچنان مسألۀ روز بود. در گزارش هاوثِرن[[209]](#footnote-209) که در سال 1967 به سفارش دولت و برای بررسی وضعیت بومیان ملل نخستین تهیه شده بود، می­خوانیم: *«نظام هماهنگ آموزش، نخستین مرحلۀ فروپاشی اکثر مناطق ویژه است چرا که بومیان به لطف باسواد شدن با سبک زندگی سفید پوستان کانادا هماهنگ می­شوند».*[[210]](#footnote-210)

**«... نظام هماهنگ آموزش نخستین مرحلۀ فروپاشی اکثر مناطق ویژه است...»**

گزارش هاوثِرن، 1967

در سال 1951 در حالی­که هنوز شمار زیادی از شبانه­روزی­ها وابسته به نیروی کار دانش­آموزان[[211]](#footnote-211) بودند نظام نیمه­وقت رسماً برچیده شد. نظام تأمین بودجۀ سرانه­ای که مایۀ دلگرمی شبانه­روزی­های پرجمعیت بود تا سال 1957 به قوت خود باقی ماند.[[212]](#footnote-212) در سال 1954 دولت فدرال اقدام به استخدام آموزگار کرد و در سال 1962، 90 درصد این نیروها واجد شرایط لازم بودند.[[213]](#footnote-213)

در سال 1953 شمار دانش آموزانی که در شبانه­روزی­های بومیان ثبت نام کرده بودند بالغ بر 10000 نفر بود.[[214]](#footnote-214) دو سال بعد در حالی­که دولت فدرال در پی انحلال شبانه­روزی­ها در جنوب کانادا بود وزارتخانۀ شمال کانادا و منابع ملی، شبکۀ شبانه­روزی­ها را بطور قابل ملاحظه­ای در شمال بسط داد و چندین مدرسه و خوابگاه دانش­آموزی و حتی چندین شبانه­روزی احداث کرد، این در حالی بود که دولت به دنبال انحلال شبانه­روزی­ها در جنوب بود.

در طی سالهای 1950 شبانه­روزی­های نواحی جنوبی کانادا در طیفی گسترده در قالب مراکز حمایت از کودکان مورد استفاده قرار گرفتند. در سال 1953 تقریباً 40 درصد دانش آموزان شبانه­روزی­ها، زیرپوشش این مراکز در آمدند چرا که دولت تشخیص داده بود این کودکان مورد بی­توجهی والدین قرار داشتند.[[215]](#footnote-215) براساس یکی از مطالعات انجام شده توسط دولت فدرال در سال 1966 و در آستانۀ جشن صدمین سالگرد کانادا اعلام شد که 75 درصد دانش­آموزان شبانه­روزی­ها از خانواده­هایی بودند که «صلاحیت تربیت فرزندانشان را نداشتند».[[216]](#footnote-216) مسئولین تصمیم­گیرنده شناخت درستی از خانواده­ها و فرهنگ بومیان نداشتند. وقتی کودکان آنان در معرض خطر قرار می­گرفتند دولت فدرال هیچگونه اقدامی برای منسجم نگاهداشتن خانواده­ها نمی­کرد و به راحتی مالک این کودکان می­شد. در این دوره شاهد افزایش چشمگیر ضبط [کودکان توسط دولت] هستیم که به «مالکیت سالهای 1960­» شناخته می­شود و این شرایط تا سالهای 1970 ادامه یافت.[[217]](#footnote-217)

اگرچه شبانه­روزی­ها شاهد پیوستن طیف گستردۀ دانش­آموزان با فهرست بلند بالایی از نیازمندی­ها بودند، بودجۀ مالی تخصیص یافته به این امر رشد چشمگیری نداشت.[[218]](#footnote-218) بر اساس مطالعه­ای که در سال 1967 در سسکچوان انجام گرفت این مراکز پرجمعیت، نامناسب و بسیار سختگیر تشخیص داده شدند. نویسندگان این گزارش می­گویند: *«نگران کننده ترین دغدغه در مورد این شبکه­ها نبود توجه کافی به پیشرفت تک­تک دانش آموزان است».*[[219]](#footnote-219)

در سال 1969 در پی تصمیم دولت فدرال مبنی بر به دست گرفتن ادارۀ اکثر شبانه­روزی­های جنوب، شاهد کاهش چشمگیر مشارکت کلیسا در امور شبانه­روزی­ها هستیم. در همین مدت دولت مسئولیت اغلب مدارس و خوابگاه­های دانش­آموزان نواحی شمال را به دولت یوکون و سرزمین­های شمال­غربی[[220]](#footnote-220) واگذار کرد. در دهه­های بعد دولت باز هم بدون رایزنی با والدین دانش­آموزان، بیشتر شبانه­روزی­ها را بست. تصمیم دولت بر بستن شبانه­روزی بلوکیل[[221]](#footnote-221) نزدیک به سن پُل[[222]](#footnote-222) در آلبرتا اعتراض جامعۀ بومیان منطقه را برانگیخت. دانش­آموزان و والدینشان با تعطیل شدن این مدارس مخالفت می­کردند و خواستار آن بودند که ادارۀ آنها به قبایل واگذار گردد. اینان با اشغال شبانه­روزی­ها از بسته شدنشان جلوگیری کردند. به یمن میانجی­گری­های این مردم، شبانه­روزی بلوکیل و برخی مدارس دیگر در سسکچوان، کلمبی بریتانیک و شمال کانادا، فعالیت­های خود را زیر نظر مسئولین آموزش ملل نخستین دنبال کردند.[[223]](#footnote-223) اگرچه این مدارس زنجیره­ای در طی سالهای 1980 به فعالیت­های خود پایان دادند ولی شبانه­روزی گُردُن[[224]](#footnote-224) پرَنس آلبرت[[225]](#footnote-225) در سسکچوآن شبانه­روزی­های مشابه در یِلونایف[[226]](#footnote-226) اینوویک کمبریج بِی[[227]](#footnote-227) و اینوویک ایکَلویی[[228]](#footnote-228) در سرزمین­های شمال­غربی کانادا که بازمانده­های این نظام بودند تا میانۀ سالهای 1990 به فعالیت خود ادامه دادند.[[229]](#footnote-229)

درست زمانی که شبکۀ شبانه­روزی­ها به فعالیت­های خود پایان دادند دانش­آموزان قدیمی­اش سکوتشان را شکستند. آنان تلاش می­کردند تا توجه­ها را به شیوه­های برخورد با دانش­آموزان در شبانه­روزی­های آن دوران معطوف نمایند. همین رفتارها تار و پود تاریخ شبانه­روزی­های بومیان را می­سازد. این گفتار را با طرح دو نکته پایان می­دهیم: رفتارهای بد تحمیل شده به دانش­آموزان که بحث اصلی و مهم آخرین دهه بوده­ و مقاومت والدین و کودکانشان در برابر این شبانه­روزی­ها که مورد چشم پوشی واقع شده است.

**Références:**

* Adams, David Wallace. *Education for Extinction: American Indians and the Boarding School Experience, 1875–1928*, Lawrence, Kansas, University Press of Kansas, 1995.
* Baker, Simon. *Khot-La-Cha: The Autobiography of Chief Simon Baker*, compilé et publié sous la direction de Verna J. Kirkness, Vancouver, Douglas & McIntyre, 1994.
* Barman, Jean. « Schooled for Inequality: The Education of British Columbia Aboriginal Children », dans *Children, Teachers, & Schools: In the History of British Columbia*, publié sous la direction de Jean Barman, Neil Sutherland et J.D. Wilson, deuxième édition, Calgary, Detselig Enterprises, 2003.
* Bird, Madeline, avec l’aide de soeur Agnes Sutherland. *Living Kindness: The Dream of My Life, The Memoirs of Metis Elder, Madeline Bird*, Yellowknife, Outcrop, 1991.
* Blondin-Andrew, Ethel. « New Ways of Looking for Leadership », dans *Leading in an Upside-Down World: New Canadian Perspectives on Leadership*, publié sous la direction de J. Patrick Boyer, Toronto, Dundurn Press, 2003.
* Brass, Eleanor. *I Walk in Two Worlds*, Calgary, Glenbow Museum, 1987.
* Bullen, John. « J.J. Kelso and the ‘New’ Child-Savers: The Genesis of the Children’s Aid Movement in Ontario », dans *Dimensions of Childhood: Essays on the History of Children and Youth in Canada*, publié sous la direction de Russell Smandych, Gordon Dodds et Alvin Esau, Winnipeg, Legal Research.
* Callahan, Ann B. *On Our Way to Healing: Stories from the Oldest Living Generation of the File Hills Indian Residential School*, mémoire de maîtrise, University of Manitoba, 2002.
* Campbell, Maria. *Halfbreed*, Toronto, McClelland and Stewart Limited, 1973.
* Canadien, Albert. *From Lishamie*, Penticton, Theytus Books, 2010.
* Carter, Sarah. *Aboriginal People and Colonizers of Western Canada to 1900*, Toronto, University of Toronto Press, 1999.
* Charland, Elise. « The Courage to Change », dans *Residential Schools: The Stolen Years*, publié sous la direction de Linda Jaine, Saskatoon, University of Saskatchewan, University Extension Press, 1995.
* Choquette, Robert. *Canada’s Religions: An Historical Introduction*, Ottawa, University of Ottawa Press, 2004.
* \_\_\_\_\_. *The Oblate Assault on Canada’s Northwest*, Ottawa, University of Ottawa Press, 1995.
* Coccola, Nicolas. *They Call Me Father: Memoirs of Father Nicolas Coccola*, publié sous la direction de Margaret Whitehead, Vancouver, University of British Columbia Press, 1988.
* Cruikshank, Julie, en collaboration avec Angela Sidney, Kitty Smith, et Annie Ned. *Life Lived Like a story: Life Stories of Three Yukon Native Elders*, Vancouver, University of British Columbia Press, 1991.
* Davin, Nicholas Flood. *Report on Industrial Schools for Indians and Half-Breeds*, Ottawa, 14 mars 1879.
* Deiter, Constance. *From Our Mother’s Arms: The Intergenerational Impact of Residential Schools in Saskatchewan*, Etobicoke, United Church Publishing House, 1999.
* Dickson, Stewart. *Hey, Monias! The Story of Raphael Ironstand*, Vancouver, Arsenal Pulp Press, 1993.
* Driben, Paul, et Robert S. Trudeau. *When Freedom Is Lost: The Dark Side of the Relationship between the Government and the Fort Hope Band*, Toronto, University of Toronto Press, 1983.
* Duncan, Cedric. « Cedric Duncan », dans *Behind Closed Doors: Stories from the Kamloops Indian Residential School*, publié sous la direction de Agnes Jack, Penticton et Kamloops, Theytus Books et la Secwepemc Cultural Education Society, 2006.
* Dyck, Noel. *Differing Visions: Administering Indian Residential Schooling in Prince Albert 1867–1995*, Halifax, Fernwood Press, 1997.
* Elias, Lillian. « Lillian Elias », dans *Nous étions si loin : l’expérience des Inuits dans les pensionnats*, publié sous la direction de la Fondation autochtone de l’espoir, Ottawa, Fondation autochtone de l’espoir, 2010.
* Fear-Segal, Jacqueline. *White Man’s Club: Schools, Race, and the Struggle of Indian Acculturation*, Lincoln and London, University of Nebraska, 2007.
* Fiske, Jo-Anne. « Gender and the Paradox of Residential Education Carrier Society », dans *Women of the First Nations: Power, Wisdom and Strength*, publié sous la direction de Christine Miller et Patricia Chuchryk, avec Marie Smallface Marule, Brenda Many Fingers et Cheryl Deering, Winnipeg, University of Manitoba Press, 1996.
* \_\_\_\_\_. « Life At Lejac », dans *Sa Ts’e: Historical Perspectives on Northern British Columbia*, publié sous la direction de Thomas Thorner, Prince George, College of New Caledonia Press, 1989.
* Ford, Clellan S. *Smoke From Their Fires: The Life of a Kwakiutl Chief*, Hamden, CT, Archon Books, 1971.
* French, Alice. *My Name Is Masak*, Winnipeg, Peguis Publishers, 1976.
* Friesen, Gerald. *The Canadian Prairies: A History*, Toronto, University of Toronto Press, 1984.
* Goodwill, Jean, et Norma Sluman, *John Tootoosis*, Winnipeg, Pemmican Publications, 1984.
* Grant, John Webster. *Moon of wintertime: Missionaries and the Indians of Canada in Encounters since 1534*, Toronto, University of Toronto Press, 1985.
* Gresko, Jacqueline. « Creating Little Dominions Within the Dominion: Early Catholic Indian Schools in Saskatchewan and British Columbia », dans *Indian Education in Canada*, vol. 1,*The Legacy*, publié sous la direction de Jean Barman, Yvonne Hébert et Don McCaskill, Vancouver, University of British Columbia Press, 1986.
* Hall, D.J. « Clifford Sifton and Canadian Indian Administration, 1896–1905 », dans *Prairie Forum 2*, 1977.
* Hare, Jan, et Jean Barman. « Good Intentions Gone Awry: From Protection to Confinement in Emma Crosby’s Home for Aboriginal Girls », dans *Good Intentions: EuroCanadians and Aboriginal Relations in Colonial Canada*, publié sous la direction de D. Nock et C. Haig‑Brown, Vancouver, University of British Columbia Press, 2006.
* Henderson, James [sákéh] Youngblood. « Treaties and Indian Education », dans *First Nations Education in Canada: The Circle Unfolds*, publié sous la direction de Marie Battiste et Jean Barman, Vancouver, University of British Columbia Press, 1995.
* Huel, Raymond J.A. *Proclaiming the Gospel to the Indians and Métis*, Edmonton, University of Alberta Press et Western Canadian Publishers, 1996.
* Jaenen, Cornelius J. « Education for Francization: The Case of New France in the Seventeenth Century », dans *Indian Education in Canada*, vol. 1, *The Legacy*, publié sous la direction de Jean Barman, Yvonne Hébert et Don McCaskill, Vancouver, University of British Columbia Press, 1986.
* Jamplosky, L. « Advancement in Indian Education », dans *The Education of Indian Children in Canada: A* Symposium, publié sous la direction de L.G.P. Waller, Toronto, The Ryerson Press, 1965.
* Janvier, Alphonse. « Alphonse Janvier », dans *Métis Memories of Residential Schools*: *A Testament to the Strength of the Métis*, Edmonton, Métis Nation of Alberta, 2004.
* Joe, Rita, avec l’aide de Lynn Henry. *Song of Rita Joe: Autobiography of a Mi´kmaq Poet*, Charlottetown, Ragweed Press, 1996.
* Johnston, Basil H. *Indian School Days,* Toronto, Key Porter Books, 1988.
* Kelm, Mary-Ellen. « A Scandalous Procession: Residential Schooling and the Reformation of Aboriginal Bodies, 1900–1950 », dans *Children, Teachers, & Schools: In the History of British Columbia*, publié sous la direction de Jean Barman, Neil Sutherland et J.D. Wilson, deuxième édition, Calgary, Detselig Enterprises, 2003.
* Knockwood, Isabelle. *Out of the Depths: The Experiences of Mi’kmaw Children at the Indian Residential School at Shubenacadie*, Roseway, N.-É., Fernwood, 2001.
* LaViolette, Forrest. *The Struggle for Survival: Indian Cultures and the Protestant Ethic in British Columbia*, Toronto, University of Toronto Press, 1961.
* Marguerite. « Marguerite », dans *Recueil d’histoires de vie des survivants des pensionnats indiens du Québec*, publié sous la direction de Richard Gray et Martine Gros‑Louis Monier, Wendlake, Québec, Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador, 2010.
* MacLean, Hope. « Ojibwa Participation in Methodist Residential Schools in Upper Canada, 1828–1860 », dans *The Canadian Journal of Native Studies*, vol. 25, no 1, 2005.
* McMillan, Alan D., et Eldon Yellowhorn. *First Peoples in Canada*, Vancouver et Toronto, Douglas & McIntyre, 2004.
* McPherson, Margaret E. « Head, Heart, and Purse: The Presbyterian Women’s Missionary Society in Canada, 1876–1925 », dans *Prairie Spirit: Perspectives on the Heritage of the United Church of Canada in the West*, publié sous la direction de Dennis L. Butcher, Catherine MacDonald, Margaret E. McPherson, Raymond R. Smith et A. McKibbin Watts, Winnipeg, University of Manitoba Press, 1995.
* Miller, J.R. *Compact, Contract, Covenant: Aboriginal Treaty Making in Canada*, Toronto, University of Toronto Press, 2009.
* \_\_\_\_\_. *Shingwauk’s Vision: A History of Native Residential Schools*, Toronto, University of Toronto Press, 1996.
* Milloy, John S. « The Early Indian Acts: Developmental Strategy and Constitutional Change », dans *As Long as the Sun Shines and Water Flows*, publié sous la direction de Ian L. Getty et Antoine S. Lussier, Vancouver, University of British Columbia Press, 1983.
* \_\_\_\_\_. *A National Crime: The Canadian Government and the Residential School System, 1879 to 1986*, Winnipeg, University of Manitoba Press, 1999.
* Moorhouse, Geoffrey. *The Missionaries*, Philadelphie et New York, J.B. Lippincott Company, 1973.
* Moran, Bridget. *Stoney Creek Woman: The Story of Mary John*, Vancouver, Arsenal Pulp Press, 1997.
* Morantz, Toby. *The White Man’s Gonna Getcha: The Colonial Challenge to the Crees in Quebec*, Montréal et Kingston, McGill-Queen’s University Press, 2002.
* Morris, Alexander. *The Treaties of Canada with the Indians of Manitoba and the North-West Territories, Including the Negotiations on Which They Were Based*, 1880, réimpression, Saskatoon, Fifth House, 1991.
* Mountain Horse. *Mike, My People, The Bloods*, Calgary, Glenbow Museum, 1979.
* Peikoff, Tannis, et Stephen Brickey. « Creating Precious Children and Glorified Mothers: A Theoretical Assessment of the Transformation of Childhood in Canada », dans *Dimensions of Childhood: Essays on the History of Children and Youth in Canada*, publié sous la direction de Russell Smandych, Gordon Dodds et Alvin Esau, Winnipeg, Legal Research Institute of the University of Manitoba, 1991.
* Pettipas, Katherine. *Severing the Ties that Bind: Government Repression of Indigenous Religious Ceremonies on the Prairies*, Winnipeg, University of Manitoba Press, 1994.
* Persson, Diane. « The Changing Experience of Indian Residential Schooling: Blue Quills, 1931–1970 », dans *Indian Education in Canada*, vol. 1, *The Legacy*, publié sous la direction de Jean Barman, Yvonne Hébert et Don McCaskill, Vancouver, University of British Columbia Press, 1986.
* Rutherdale, Myra. « Mothers of the Empire: Maternal Metaphors in the Northern Canadian Mission Field », dans *Canadian Missionaries, Indigenous Peoples: Representing Religion at Home and Abroad*, publié sous la direction de Alvyn Austin et Jamie S. Scott, Toronto, University of Toronto Press, 2005.
* Sandy, Ralph. « Ralph Sandy », dans *Behind Closed Doors: Stories from the Kamloops Indian Residential School*, publié sous la direction de Agnes Jack, Penticton et Kamloops, Theytus Books et la Secwepemc Cultural Education Society, 2006.
* Schmalz, Peter S. *The Ojibwa of Southern Ontario*, Toronto, University of Toronto Press, 1991.
* Shingwauk, Augustine. *Little Pine’s Journal: The Appeal of a Christian Chippeway Chief on Behalf of his People*, Toronto, Copp, Clark, 1872.
* Smith, Donald. « F.O. Loft », dans *Dictionnaire biographique du Canada*, http://www.biographi.ca/009004-119.01-e.php?&id\_nbr=8419&&PHPSESSID=vzofxpjx (consulté le 21 août 2011).
* Smith, Donald. « Fred Loft », dans *Encyclopedia of North American Indians*, publié sous la direction de Frederick E. Hoxie, Boston, Houghton Mifflin, 1996.
* \_\_\_\_\_. *Sacred Feathers: The Reverend Peter Jones (Kahkewaquonaby) and the Mississauga Indians*, Toronto, University of Toronto Press, 1987.
* Speare, Jean E., éd. *The Days of Augusta*, Vancouver, J.J. Douglas, 1973.
* Stevenson, Winona. « The Red River Indian Mission School and John West’s ‘Little Charges’ 1820–1833 », dans *Native Studies Review 4*, no 1 et 2, 1988.
* Sutherland, Neil. *Children in English-Canadian Society: Framing the Twentieth-Century Consensus*, Waterloo, Wilfrid Laurier University Press, 2000.
* Tobias, John L. « Canada’s Subjugation of the Plains Cree, 1879–1885 », dans *Sweet Promises: A Reader on Indian*‑*White Relations in Canada*, publié sous la direction de J.R. Miller, Toronto, University of Toronto Press, 1991.
* Thrasher, Anthony Apakark. *Thrasher: Skid Row Eskimo*, Toronto, Griffin House, 1976.
* Whitehead, Margaret. « Introduction », dans *They Call Me Father: Memoirs of Father Nicolas Coccola*, publié sous la direction de Margaret Whitehead, Vancouver, University of British Columbia Press, 1988.
* Willis, Jane. *Geniesh: An Indian Girlhood*, Toronto, New Press, 1973.

1. این مقاله بخشی از گزارش رسمی دولت است که توسط «کمیسیون حقیقت و آشتی کانادا» تهیه و در سال 2012 منتشر شده است. [↑](#footnote-ref-1)
2. Commission de vérité et réconciliation du Canada [↑](#footnote-ref-2)
3. «منشور» مربوط به مدارس شبانه­روزی بومیان، مصوبۀ سال 2007، 134 مدرسه و شبانه­روزی را زیر پوشش می­داد. بر طبق این منشور، ساکنین پیشین این مؤسسه­ها از حق دادخواهی و درخواست غرامت برخوردار می­شدند. از زمان امضای این «منشور»، دانش آموزان قدیمی خواستار افزوده شدن بیش از 1300 مدرسه به لیست مدارس شدند. هشت مورد از این درخواست­ها تا تاریخ 31 آگوست 2011 پذیرفته شد اما موارد بسیار زیادی پذیرفته نشدند. در ماه آگوست 2011، «دادگاه عالی اونتاریو» فرمان افزوده شدن دو مدرسه شبانه­روزی دیگر را به لیست یادشده صادر کرد. دست کم نه مدرسۀ شبانه­روزی دیگر وجود دارند که در پوشش منشور نیامده اند زیرا در ابتدای سدۀ بیست تعطیل شده­اند. افزون بر این، بسیاری از دانش­آموزان بطور موقت در این مدارس حضور می­یافتند. دانش­آموزان روزانه برای جبران زیان­هایی که در دوران تحصیلشان دیده بودند، دست به اقدامات قانونی زدند. دانش­آموزان قدیمی شبانه­روزی لابرادور، منطقه­ای در شمال کانادا، همین شیوه را پیش گرفتند. شرح حال دانش آموزان لابرادور هنوز روایت نشده است. [↑](#footnote-ref-3)
4. Juge Murray Sinclair [↑](#footnote-ref-4)
5. Chef Wilton Littelchild [↑](#footnote-ref-5)
6. Marie Wilson [↑](#footnote-ref-6)
7. Sir John A.Macdonald [↑](#footnote-ref-7)
8. Qu’Appelle [↑](#footnote-ref-8)
9. Saskatchewan [↑](#footnote-ref-9)
10. High River [↑](#footnote-ref-10)
11. Alberta [↑](#footnote-ref-11)
12. Battleford [↑](#footnote-ref-12)
13. Miller, 1996, p. 103 [↑](#footnote-ref-13)
14. Hector Langevin [↑](#footnote-ref-14)
15. Débats, 22mai 1883, p. 1377 [↑](#footnote-ref-15)
16. Jaenen, 1986 [↑](#footnote-ref-16)
17. Institut Mohawk [↑](#footnote-ref-17)
18. Brantford [↑](#footnote-ref-18)
19. Nouvelle-Angleterre [↑](#footnote-ref-19)
20. Les missionnaires méthodistes ; [↑](#footnote-ref-20)
21. Mount Elgin [↑](#footnote-ref-21)
22. Munceytown [↑](#footnote-ref-22)
23. Wikwemikong [↑](#footnote-ref-23)
24. Manitoulin [↑](#footnote-ref-24)
25. Sault Ste.Marie [↑](#footnote-ref-25)
26. Prairies دشتهای کانادا شامل سسکچوآن و مانی توبا، [↑](#footnote-ref-26)
27. Miller, 1996, p. 125-126. [↑](#footnote-ref-27)
28. Milloy, 1999, p. 30 [↑](#footnote-ref-28)
29. Miller, 1996,9.125;Tobias, 1991, p. 221-223 [↑](#footnote-ref-29)
30. Terre de Rupert [↑](#footnote-ref-30)
31. Baie d’Hudson [↑](#footnote-ref-31)
32. Québec [↑](#footnote-ref-32)
33. Manitoba [↑](#footnote-ref-33)
34. Nunavut [↑](#footnote-ref-34)
35. Colombie-Britannique [↑](#footnote-ref-35)
36. Confédération : کنفدراسیون کانادا با تلاش مک دونالد، اولین نخست وزیر کانادا و با تصویب قانون بریتانیای شمال آمریکا در تاریخ اول ژوئیه 1867 ایجاد شد. از این تاریخ، کانادا از بریتانیا مستقل شد. (م) [↑](#footnote-ref-36)
37. Premières Nations [↑](#footnote-ref-37)
38. Ojibway [↑](#footnote-ref-38)
39. Saulteux [↑](#footnote-ref-39)
40. Portage-la-Prairie [↑](#footnote-ref-40)
41. Cris-des-Plaines [↑](#footnote-ref-41)
42. Carter, 1999, p.113; Friesen, 1999, p.207-212; Tobias, 1991, p. 213-225 [↑](#footnote-ref-42)
43. Miller, 2009, 9.156 [↑](#footnote-ref-43)
44. Cris [↑](#footnote-ref-44)
45. Duck Lake [↑](#footnote-ref-45)
46. Carter,1990,p.50-78;Friesn,1999,p.207-212;Taylor,1999,p.5-6;Tobias,1991,p.211-232. [↑](#footnote-ref-46)
47. McMillan et Yellowhorn, 2004. P. 33. [↑](#footnote-ref-47)
48. *Ibid.,* p.23; p.152; [↑](#footnote-ref-48)
49. *Ibid.,* p.118; p.152. [↑](#footnote-ref-49)
50. *Ibid.,* p.58-62;p.153. [↑](#footnote-ref-50)
51. *Ibid.,* p.56-62;p.278. [↑](#footnote-ref-51)
52. Rites de passage [↑](#footnote-ref-52)
53. McMillan et Yellowhorn, 2004, p.112-114. [↑](#footnote-ref-53)
54. Anjela Sydney [↑](#footnote-ref-54)
55. Tlingit [↑](#footnote-ref-55)
56. Yukon [↑](#footnote-ref-56)
57. Cruikshank, 1991, p. 73. [↑](#footnote-ref-57)
58. Albert Canadien [↑](#footnote-ref-58)
59. Déné [↑](#footnote-ref-59)
60. Canadien,2010,p.25 [↑](#footnote-ref-60)
61. Isabelle Knokwood [↑](#footnote-ref-61)
62. Micmaque [↑](#footnote-ref-62)
63. Knockwood, 2001, p.17 [↑](#footnote-ref-63)
64. Mary John [↑](#footnote-ref-64)
65. Moran, 1997, p 35-36. [↑](#footnote-ref-65)
66. Masak [↑](#footnote-ref-66)
67. Mukluks ((نوعی چکمه بلند و نرم که مردم قطب شمال می پوشند و آن را به روش سنتی از پوست خوک آبی تهیه می نمایند. [↑](#footnote-ref-67)
68. Raphael Ironstand [↑](#footnote-ref-68)
69. Duck Mountain [↑](#footnote-ref-69)
70. Dickson,1993,p.32 [↑](#footnote-ref-70)
71. McMillan et Yellowhorn, 2004, p.82; p.112-114; Smith, 1987, p.15 [↑](#footnote-ref-71)
72. Miller, 1996, p .44. [↑](#footnote-ref-72)
73. Barman, Hébert et McCaskill, 1986, p. 3;Jaenen, 1973, p. 88. [↑](#footnote-ref-73)
74. Brody, 1987,p. 141. [↑](#footnote-ref-74)
75. Peter Jones [↑](#footnote-ref-75)
76. MacLean, 2005, p .107 [↑](#footnote-ref-76)
77. Miller, 1996, p. 85. [↑](#footnote-ref-77)
78. Augustine Shingwauk [↑](#footnote-ref-78)
79. Garden River [↑](#footnote-ref-79)
80. Sarnia [↑](#footnote-ref-80)
81. London [↑](#footnote-ref-81)
82. Toronto [↑](#footnote-ref-82)
83. Grand wigwam d’enseignement [↑](#footnote-ref-83)
84. Grand lac Chippewa [↑](#footnote-ref-84)
85. Shingwauk, 1872, p. 14 [↑](#footnote-ref-85)
86. Alexandre Morris [↑](#footnote-ref-86)
87. Morris,1880, p. 96 [↑](#footnote-ref-87)
88. Sept [↑](#footnote-ref-88)
89. Henderson, 1995,9.247-249 [↑](#footnote-ref-89)
90. Morris, 1880, p. 292 [↑](#footnote-ref-90)
91. Le Raport Davin [↑](#footnote-ref-91)
92. Nicholas Flood Davin [↑](#footnote-ref-92)
93. Adams,1995; Fear-Segal, 2007 [↑](#footnote-ref-93)
94. Davin, 1879, p 5-7. [↑](#footnote-ref-94)
95. Minnesota [↑](#footnote-ref-95)
96. Davin, 1879,p .9 [↑](#footnote-ref-96)
97. *Ibid.,* p .11 [↑](#footnote-ref-97)
98. *Ibid.,* p. 11. [↑](#footnote-ref-98)
99. *Ibid.,* p. 10 [↑](#footnote-ref-99)
100. Métis [↑](#footnote-ref-100)
101. Davin, 1879, p. 10 [↑](#footnote-ref-101)
102. *Ibid.,* p. 14 [↑](#footnote-ref-102)
103. *Ibid.,* p. 15 [↑](#footnote-ref-103)
104. Lawrence Vankoughnet [↑](#footnote-ref-104)
105. Affaires indiennes et du Nord Canada, dossier1/25-1,vol.15,L.Vankoughnet à Sir John A.Macdonald, 26 août 1887, cité dans Milloy, 1999, p. 26. [↑](#footnote-ref-105)
106. Saint-Boniface [↑](#footnote-ref-106)
107. Biblioghèque et Archives Canada, RG10, ovl.6039, dossier160-1 MR8152, novembre 1912, lettre de l’archevêque de Saint-Boniface à Sir Richard Rogers, cité dans Milloy, 1999, p. 27 [↑](#footnote-ref-107)
108. La Loi sur les Indiens [↑](#footnote-ref-108)
109. Cérémonie de potlatch [↑](#footnote-ref-109)
110. La danse du soleil [↑](#footnote-ref-110)
111. Act of the Gradual Civilization of the Indian Tribes in the Canada [↑](#footnote-ref-111)
112. واحد قدیمی سطح برابر با 4047 متر مربع [↑](#footnote-ref-112)
113. Émancipation [↑](#footnote-ref-113)
114. Loi pourvoyant à l’émancipation graduelle des Indiens [↑](#footnote-ref-114)
115. Loi pourvoyant à l’émancipation graduelle des Indiens, à la meilleure administration des affaires des Indiens et à l’extension des dispositions de la loi 31, Virtoria, chapitre 42, S.C.1869. [↑](#footnote-ref-115)
116. Milloy, 1983, p. 61. [↑](#footnote-ref-116)
117. Duncan Campbell Scott [↑](#footnote-ref-117)
118. Bibliothèque et Archives Canada,RG 10, vol.6810,dossier 470-2-3, vol.7, Déposition de D.C.Scotte devant le Comité spécial de la Chambre des communes chargé d’enquêter sur les amendements apportés à la Loi sur les Indiens en 1920,p.63,N-3, cité dans Moore, Leslie, et Maguire, 1978,p.114. [↑](#footnote-ref-118)
119. Hayter Reed [↑](#footnote-ref-119)
120. Rapport du ministère des Affaires indiennes pour l’année se terminant le 31 décembre 1889, p. 165, cité dans Ttley, 1993, p. 119-120. [↑](#footnote-ref-120)
121. James Smarth [↑](#footnote-ref-121)
122. Rapport annuel du ministère des Affaires indiennes pour l’année 1897, Canada, Sessional Papers(14) 1898, xxvii, cité dans Miller, 1996, p. 158 [↑](#footnote-ref-122)
123. Frank Oliver [↑](#footnote-ref-123)
124. Débats, 1897, colonne 4076, 14juin 1897, cité dans Hall, 1977, p. 134 [↑](#footnote-ref-124)
125. Eskimos [↑](#footnote-ref-125)
126. Bibliothèque et Atchives Canada, RG 85, vol.1507, dossier 600-1-1, partie 7, Report on Education in Canada’s Northland, 12décembre 1954, cité dans King, 1998, p. 66 [↑](#footnote-ref-126)
127. Rébellion [↑](#footnote-ref-127)
128. J.A.Macrae [↑](#footnote-ref-128)
129. Bibliothèque et Archives Canada, RG 10, vol, 3647, dossier 8128, MRC 10113, J.A.Macrae au commissaire au Indiens, Regina, 18 décembre 1886, cité dans MIlloy, 1999, p. 32 [↑](#footnote-ref-129)
130. Duncan Campbell Scotte [↑](#footnote-ref-130)
131. D.C.Scotte, «Report of the superintendent of Inidan Education, 1910», dans Rapport du ministère des Affaires indiennes pour l’année se terminant le 31 mars1910, p. 273. [↑](#footnote-ref-131)
132. L’Industrial School Act [↑](#footnote-ref-132)
133. Peikoff et Brickey, 1991, p. 40 [↑](#footnote-ref-133)
134. Sutherland, 2000, p. 107. [↑](#footnote-ref-134)
135. Vital Grandin [↑](#footnote-ref-135)
136. Citeaux [↑](#footnote-ref-136)
137. Huel, 1996, p. 119-120. [↑](#footnote-ref-137)
138. Bullen, 1991, p. 139-140. [↑](#footnote-ref-138)
139. Choquette, 1995;Huel, 1996; Usher, 1974. [↑](#footnote-ref-139)
140. Oblats de Marie Immaculée [↑](#footnote-ref-140)
141. Church Missionary Society de l’Église anglicane d’Angleterre [↑](#footnote-ref-141)
142. واژۀ oblat, oblate در زبان فرانسوی به کودکی اطلاق می­شود که پدر و مادر به خانقاه می­سپارندش تا آموزش دینی ببیند و در راه خدا خدمت کند. (م) [↑](#footnote-ref-142)
143. Choquette, 1995, p. 1-20. [↑](#footnote-ref-143)
144. Ignace Bourget [↑](#footnote-ref-144)
145. Choquette, 2004 .p. 192-194 [↑](#footnote-ref-145)
146. Les Sœurs de la Charité [↑](#footnote-ref-146)
147. Les Sœurs grises [↑](#footnote-ref-147)
148. Les sœurs de la Providence [↑](#footnote-ref-148)
149. Les sœurs de Sainte-Anne [↑](#footnote-ref-149)
150. Jésuites [↑](#footnote-ref-150)
151. Païens [↑](#footnote-ref-151)
152. Le révérend John West [↑](#footnote-ref-152)
153. Rivière-Rouge [↑](#footnote-ref-153)
154. Stevenson, 1988, p. 133-136 [↑](#footnote-ref-154)
155. Moorhjouse, 1973, p. 274 [↑](#footnote-ref-155)
156. Henry Venna à James Quaker, 29 november 1853, cité dans W.Knight, The missionary Seretariat of Henry Venn, B.D., London: Longmans, Green, 1880, p. 53, cite dans Usher, 1974, p. 22 [↑](#footnote-ref-156)
157. Les sociétés missionnaires méthodistes d’Angleterre et des États-Unis [↑](#footnote-ref-157)
158. Les sociétés missionnaires presbytériennes d’Angleterre et des États-Unis [↑](#footnote-ref-158)
159. Hare et Barman, 2006; McPherson, 1995;Rutherdale, 2002. [↑](#footnote-ref-159)
160. La Société de la propagation d la foi [↑](#footnote-ref-160)
161. La Société de la Sainte-Enfance [↑](#footnote-ref-161)
162. Huel, 1996, p. 69-71 [↑](#footnote-ref-162)
163. Chapleau [↑](#footnote-ref-163)
164. Morantz, 2002, p. 213 [↑](#footnote-ref-164)
165. Choquette, 2004, p. 56 [↑](#footnote-ref-165)
166. William Duncan. [↑](#footnote-ref-166)
167. William Duncan, Journal numéro2, 1857, bobine 2154, William Duncan Papers, Collections specials, University of British Columbia, cite dans Higham, 2000, p. 56 [↑](#footnote-ref-167)
168. Pettipas, 1994, p. 87-125. [↑](#footnote-ref-168)
169. La Violette, 1961, p. 41 [↑](#footnote-ref-169)
170. Grant, 1985, p. 242 [↑](#footnote-ref-170)
171. Union [↑](#footnote-ref-171)
172. Baptiste [↑](#footnote-ref-172)
173. Congrégation évangélique mennonite [↑](#footnote-ref-173)
174. Miller, 1996, p. 126. [↑](#footnote-ref-174)
175. De demi-journées [↑](#footnote-ref-175)
176. Miller, 1996, p. 157 [↑](#footnote-ref-176)
177. Clifford Sifton [↑](#footnote-ref-177)
178. Milloy, 1999, p. 72 [↑](#footnote-ref-178)
179. Samuel Blake [↑](#footnote-ref-179)
180. Milloy, 1999, p. 77 [↑](#footnote-ref-180)
181. Frank Oliver [↑](#footnote-ref-181)
182. Archives du Synode general de l’Église Anglican du Canada, M75-103, séries 2-14, Missionary Society of the Church in Canada, Frank Oliver à l’Église Anglican du Canada, 28 janvier 1908, dans Coates, 1991, p. 146 [↑](#footnote-ref-182)
183. Grant, 1985, p. 192-195 [↑](#footnote-ref-183)
184. Miller, 1996, p. 141 [↑](#footnote-ref-184)
185. Milloy, 1999, p. 94-95 [↑](#footnote-ref-185)
186. *Ibid.,* p. 70-71 [↑](#footnote-ref-186)
187. Lejac [↑](#footnote-ref-187)
188. Coccola, 1988, p. 175 [↑](#footnote-ref-188)
189. Johnston, 1988, p. 19-20 [↑](#footnote-ref-189)
190. Persson, 1986, p. 157 [↑](#footnote-ref-190)
191. Kelm, 2003, p. 98 [↑](#footnote-ref-191)
192. Whitehead, 1988, p. 62 [↑](#footnote-ref-192)
193. Goodwill et Sluman, 1984, p.190 [↑](#footnote-ref-193)
194. Miller, 1996, p. 142 [↑](#footnote-ref-194)
195. Shubenacadie [↑](#footnote-ref-195)
196. Maritimes [↑](#footnote-ref-196)
197. Miller, 1996, p. 313 [↑](#footnote-ref-197)
198. Fort George [↑](#footnote-ref-198)
199. Rive de la baie James [↑](#footnote-ref-199)
200. Milloy, 1999, p. 102 [↑](#footnote-ref-200)
201. La Manitoba School for the Deaf [↑](#footnote-ref-201)
202. La Manitoba School for the Boys [↑](#footnote-ref-202)
203. Milloy, 1999, p. 103-105 [↑](#footnote-ref-203)
204. Children’s Aide Society de l’Alberta [↑](#footnote-ref-204)
205. Milloy, 1999, p. 332 [↑](#footnote-ref-205)
206. Miller, 1996, p. 390 [↑](#footnote-ref-206)
207. Milloy, 1999, p. 176 [↑](#footnote-ref-207)
208. Miller, 1996, p. 389 [↑](#footnote-ref-208)
209. Rapport Hawthorn [↑](#footnote-ref-209)
210. Hawthorn, 1967, p. 88 [↑](#footnote-ref-210)
211. Milloy, 1999, p. 226 [↑](#footnote-ref-211)
212. *Ibid.,* p. 393 [↑](#footnote-ref-212)
213. *Ibid.,* p. 227 [↑](#footnote-ref-213)
214. *Ibid.,* p. 214 [↑](#footnote-ref-214)
215. Milloy, 1996, p. 214 [↑](#footnote-ref-215)
216. Affairres indiennes et du Nord Canada, dossier 40-2-185, ol.1, Relationships between Church and State in Indian Education, 26 september 1966, cite dans Milloy, 1999, p. 214 [↑](#footnote-ref-216)
217. Johnston, 1983, p. 57 [↑](#footnote-ref-217)
218. Milloy, 1999, p. 215 [↑](#footnote-ref-218)
219. Candadian Welfare Concil, 1967 p. 151 [↑](#footnote-ref-219)
220. Territoires du Nord-Ouest [↑](#footnote-ref-220)
221. Blue Quills [↑](#footnote-ref-221)
222. St.Paul [↑](#footnote-ref-222)
223. Persson, 1986, p. 164-167 [↑](#footnote-ref-223)
224. Gordon [↑](#footnote-ref-224)
225. Prince Albert [↑](#footnote-ref-225)
226. Yellowknif [↑](#footnote-ref-226)
227. Inuvik de Cambrige Bay [↑](#footnote-ref-227)
228. Inuvik d’Iqaliuit [↑](#footnote-ref-228)
229. Dyck, 1997, p. 120 [↑](#footnote-ref-229)