

Histoire Engagée

La question des pensionnats indiens dans les manuels d'histoire au Québec

Helga E. Bories-Sawala

20 novembre 2025

Par Helga E. Bories-Sawala, Institut brémois d'études canadiennes et québécoises

Depuis les conclusions de la Commission de vérité et réconciliation du Canada, une question se pose : comment aborder l'histoire des écoles résidentielles en salle de classe ? La conscientisation sur le tort historique de l'assimilation forcée et la compassion devant la souffrance humaine peuvent-elles aller de pair, sans une victimisation qui, une fois de plus, nierait l'agentivité des Autochtones dans l'histoire ? La plupart des manuels d'histoire québécois, plus anciens comme actuels, ne sont pas d'un grand secours; les uns par leur silence, d'autres par l'amalgame établi entre les pensionnats au Québec et ceux de l'Ouest, en négligeant les contextes historiques spécifiques.

Cette contribution se base sur l'analyse de 26 manuels d'histoire nationale des programmes du secondaire, depuis les années 1980 à aujourd'hui, et des 6 ensembles didactiques actuels approuvés pour le primaire. Au Québec, la conception du programme actuel d'histoire du secondaire (2017) coïncide avec la nécessité, devenue impérieuse, de mieux tenir compte de la perspective autochtone. L'analyse de la représentation des pensionnats dans deux manuels autochtones permet d'appréhender le regard de l'auto-histoire.

Mots-clés : *Commission de vérité et réconciliation du Canada ; écoles résidentielles ; pensionnats ; agentivité ; Autochtones ; enseignement ; histoire ; manuel scolaire*



(CVR) qui stipule de « rendre obligatoire, pour les élèves de la maternelle à la douzième année, l'établissement d'un programme adapté à l'âge des élèves portant sur les pensionnats, les traités, de même que les contributions passées et contemporaines des peuples autochtones à l'histoire de Canada » pose un défi à beaucoup d'enseignant.e.s. Comment aborder ce sujet ? Est-ce possible sans parler de la marginalisation économique, de la discrimination politique issue de la Loi sur les Indiens, de la spoliation territoriale dans les Prairies et l'Ouest canadien dans le contexte de l'industrialisation capitaliste de l'agriculture, sans parler de la résistance des nations autochtones ou de leur situation actuelle dans les réserves et dans les villes ? Quel secours les enseignant.e.s trouveront-ils.elles, à cet égard, dans les manuels de l'actuel programme d'histoire du Québec et du Canada ?

Les travaux de la CVR et ses conclusions ne leur facilitent pas la tâche. Comme Brian Gettler l'a souligné lors de la « Table ronde sur le rôle des historien.ne.s dans les commissions d'enquête au Canada » au congrès de l'Institut d'histoire de l'Amérique française (IHAF) en 2018, de graves problèmes méthodologiques ont entouré la collecte des documents d'archives et des déclarations de survivant.e.s¹. Entre autres, la liste des documents à évaluer était imposée et contenait surtout des documents juridiques en anglais, souvent mal traduits, qui, notamment, ne permettaient pas de saisir les différences fondamentales qui distinguent le Québec et les provinces atlantiques du Canada d'un côté, des Prairies et de l'Ouest de l'autre. Le programme ministériel et les manuels d'histoire québécois en tiennent-ils mieux compte ?

EUX et NOUS : un projet de recherche sur les manuels d'histoire

Pour tenter de répondre à cette question, nous nous référons aux résultats d'une recherche² qui comble le manque d'analyse systématique sur l'image des Autochtones dans les manuels scolaires du Québec, depuis l'ouvrage pionnier de Vincent et Arcand (1979). Pour appréhender comment le discours des manuels avait changé depuis les années 1970, ont été analysés les principaux manuels du programme « Histoire du Québec et du Canada » (1982-2008), tous les manuels de 3^e et 4^e secondaire approuvés du programme « Histoire et Éducation à la citoyenneté » (depuis 2006) et ceux du plus récent programme « Histoire du Québec et du Canada » (2017), ainsi que les ensembles didactiques du primaire (depuis 2002), et enfin deux manuels autochtones³. Le recensement de tous les éléments de contenu autochtone présentés par les manuels, leur classement dans une grille de catégories⁴, et leur analyse selon une méthode à mi-chemin

entre l'analyse de contenu et l'analyse du discours permettent de comparer la façon selon laquelle ils construisent la distinction entre « EUX » et « NOUS », ainsi que la représentation d'aspects particuliers, comme les pensionnats, en l'occurrence.

Programme « Histoire du Québec et du Canada » (2^e cycle du secondaire, 1982–2008) *Je me souviens* (1 tome) *Le Québec : héritages et projets* (1 tome) *Diverse pasts* (1 tome)

Programme « Histoire et éducation à la citoyenneté » (2^e cycle du secondaire, 2006) *Fresques* (4 tomes) *Repères* (3 tomes) *Présences* (4 tomes) *Le Québec : une histoire à suivre* (2 tomes) / *Le Québec : une histoire à construire* (2 tomes)

Programme « Histoire du Québec et du Canada » (2^e cycle du secondaire 2017) : *Mémoire.qc.ca* (2 tomes) *MisÀjour Histoire* (2 tomes) *Périodes* (2 tomes) *Chroniques du Québec et du Canada* (2 tomes)

Programme « Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté » (2^e et 3^e cycle du primaire, 2002) *En temps et lieux* (2^e et 3^e cycle) *Sur la piste* (2^e et 3^e cycle) *Paysages d'ici et d'ailleurs* (2^e cycle) *Parcours* (3^e cycle)

Manuels autochtones (secondaire) *Seven Generations* (Kahnawake Survival School, 1980) *Une histoire du Québec et du Canada* (Commission scolaire C...rie, 2002)

Les pensionnats pour Autochtones dans les manuels scolaires entre les années 1980 et le nouveau millénaire: du silence à l'attention

Les manuels parus avant le rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones de 1996, tout en prenant souvent parti pour la cause des Métis et des Indiens, les Premières nations étant alors ainsi désignées, ne mentionnent pas encore les écoles résidentielles. Le programme ministériel de 1982 note seulement la présence d'« Amérindiens »⁵ lors de l'arrivée des Européens et leur rôle dans le commerce des fourrures. Il ne les évoque plus après la Conquête britannique et ne comprend ni le terme de « Réserve » ni la « Loi sur les Indiens »⁶. Ces réalités figurent cependant dans certains manuels qui consacrent des passages aux évolutions du 19^e siècle et même à la situation autochtone du temps présent.

Le programme suivant, en 2006, double le temps consacré à l'étude de l'histoire du Québec et du Canada et prévoit, après le parcours chronologique en secondaire 3, une approche par dimensions thématiques en secondaire 4, et multiplie ainsi les occasions d'évoquer l'histoire autochtone. Curieusement, il

exclut cependant les « Premiers occupants » de la dimension thématique « Pouvoir et pouvoirs », suggérant ainsi que les nations autochtones, qui relèveraient de l'ethnologie plutôt que de l'histoire, n'auraient pas d'histoire politique proprement dite. Par ailleurs, ce programme, comme les manuels, continue à passer sous silence l'histoire autochtone entre la Conquête et le « réveil autochtone » des années 1970, exception faite des révoltes de la fin du 19^e siècle contre la colonisation de l'Ouest. La création des réserves et la Loi sur des Indiens figurent dans le programme de 2006, mais on chercherait en vain une mention des pensionnats. Or, sans que le programme ne le leur demande, la plupart des manuels abordent déjà ce sujet, contrairement à une idée reçue⁷. Même un manuel du primaire, du programme « Géographie, Histoire et Éducation à la citoyenneté », paru en 2002, les évoque à propos de la sédentarisation imposée aux Inuits par des mesures gouvernementales dans les années 1950 : « Il y eut même un temps où leurs enfants étaient envoyés dans des écoles situées loin des communautés et dans lesquelles on leur interdisait de parler leur langue. De plus, les multiples interventions des gouvernements du Canada et du Québec dans la vie des Inuits ont eu comme effet de les priver peu à peu du contrôle de leurs propres affaires. » (*Parcours*, 2006 : 35)

Parmi les séries de manuels du secondaire du programme « Histoire et Éducation à la citoyenneté », trois sur quatre évoquent la mise en place des pensionnats, dans le contexte de la « Réduction » (Simard, 2003) du 19^e siècle : révoltes dans les Prairies, Loi sur les Indiens, création des réserves, etc. *Fresques* (2007) aborde le sujet des pensionnats dans ce contexte historique, pour souligner le but assimilationniste du gouvernement fédéral, illustré par la photo de Thomas Moore avant et après son entrée dans une école de Regina⁸. *Le Québec : une histoire à construire* (2008), en parle à deux reprises, en insistant sur la séparation familiale, l'expérience pénible pour les jeunes, les méthodes disciplinaires strictes et les abus sexuels. *Présences* (2007), qui pourtant dénonce non seulement la sédentarisation obligée, mais aussi les précurseurs des pensionnats et la séparation d'enfants autochtones de leur famille au 18^e siècle, mentionne l'existence des écoles résidentielles sans accent critique et sans les relier au contexte d'assimilation. Or, dans le contexte de la demande d'excuses du gouvernement fédéral en 2007, le manuel cite un article du *Devoir* et le témoignage d'un Innu de Sept-Îles sur *Arte-Radio*. *Repères* (2007) est le seul manuel à ne pas encore parler des pensionnats. Dans les trois autres, s'ils mentionnent bien la fermeture, en 1980, du dernier pensionnat au Québec (La Tuque), rien n'est dit sur la différence entre les écoles résidentielles du 20^e siècle

au Québec et celles de l'Ouest du 19^e siècle⁹.

En général, pour le contexte canadien du 19^e siècle, les aspects politiques, économiques, juridiques et culturels de la dépossession, marginalisation et assimilation des Autochtones ne sont pas toujours suffisamment compris, ni dans leur interdépendance ni dans leur logique chronologique. Aucun manuel n'établit le lien avec le caractère capitaliste de ce processus. L'industrie et le capitalisme, dans les manuels anciens et actuels, sont des phénomènes exclusivement urbains.

La coïncidence entre la réforme de l'enseignement de l'histoire nationale et la prise en considération des enjeux autochtones

Dès avant sa mise en place en 2006, le programme « Histoire et Éducation à la citoyenneté » avait suscité un intense débat autour de l'enseignement de l'histoire nationale du Québec, aboutissant à la décision de le remplacer par une approche chronologique sur deux ans, tout en intégrant l'histoire sociale. Parmi les milliers de pages consacrées aux divers aspects, on chercherait à la loupe des propositions pour mieux tenir compte de la perspective autochtone.¹⁰ Une pétition en ce sens, adressée à l'Assemblée nationale le 16 mai 2013¹¹, ne trouve pas d'écho dans ce débat. Ce n'est qu'à la toute fin du processus d'élaboration du nouveau programme, programme annoncé en février 2014, piloté par trois ministres successifs et enfin approuvé en juillet 2017, que le point de vue autochtone sera entendu. Le rapport de Beauchemin et Fahmy-Eid (2014), issu d'un vaste processus de consultation, ne contient que de très rares références aux contenus autochtones, qui ne figurent dans aucune des 29 recommandations.

Or, les enjeux autochtones, jusque-là largement ignorés aussi bien par la plupart des historien.ne.s que par le ministère, s'invitent avec éclat dans la rédaction du nouveau programme, à la suite de la publication du rapport de la CVR. Dans les consultations sur les contenus auxquelles participent désormais des représentant.e.s des Premières Nations, les thématiques autochtones deviennent vite l'élément principal.¹² À la rentrée de 2016, en même temps que la parution des premières versions des manuels de 3^e secondaire du nouveau programme, encore provisoire, le Conseil en Éducation des Premières Nations (CEPN) publie deux mémoires, où il détaille une série de recommandations sur divers aspects du contenu. Pour ce qui est des pensionnats, le CEPN y constate :

Les pensionnats sont évidemment une partie marquante de l'histoire des Premières Nations au Canada et au Québec, mais un sujet très délicat à traiter. Cette question a pris de l'importance récemment avec le dépôt du rapport final de la Commission de vérité et réconciliation du Canada ; il est donc capital de l'approfondir. C'est pourquoi nous croyons qu'il est essentiel de créer une connaissance historique traitant exclusivement des pensionnats indiens. Il est également primordial de présenter les principaux artisans de ce système, entre autres Duncan C. Scott, tout comme on se rappelle les artisans de l'Holocauste. On ne peut laisser entrer dans l'oubli les personnages-clés qui ont tenté de mettre fin à la culture des Premières Nations et à ce qui les distingue des Canadiens. (CEPN, 2016, 4^e secondaire : 5)

Plus loin, il recommande :

de préciser la situation particulière du Québec relativement aux pensionnats. Pratiquement inexistant avant la Seconde Guerre mondiale, ils ont poussé comme des champignons dès la fin de la guerre. De 1948 à 1963, de nombreux pensionnats furent construits, puis exploités au maximum de leur capacité pendant une vingtaine d'années, voire plus longtemps dans certains cas. Il est difficile d'expliquer le coup d'accélérateur qui a été donné pendant ces années d'après-guerre au Québec, alors que dans le reste du pays, le système était déjà en perte de vitesse. (Ibid. : 9)

Nous avons cherché en vain à savoir si ces recommandations ont été prises en considération par le ministère. L'opinion publique québécoise, elle, prend connaissance des efforts pour une meilleure représentation de la perspective autochtone dans le cours d'histoire nationale par un coup de tonnerre : la décision du ministère, annoncée le 31 mai 2018 aux commissions scolaires, de mettre au pilon les manuels de 3^e secondaire à peine sortis, pour une facture estimée à 1,6 million \$¹³. Dans la perception publique, cette opération, souvent réduite au remplacement du terme « Amérindien », a pu apparaître comme une concession abusive à des « caprices » autochtones¹⁴. À moins que le ministère ait voulu poser un geste fort vis-à-vis des Autochtones qui n'en avaient probablement pas demandé autant ? Trop d'éléments de ce processus restent confidentiels pour en juger. Suite à mes deux demandes d'accès à l'information, un « guide de bonnes pratiques » d'une trentaine de pages à l'intention des maisons d'édition est désormais accessible¹⁵, tandis que d'autres documents qui « contiennent des renseignements confidentiels appartenant à des tiers » n'ont pas été dévoilés¹⁶.

Ce « guide de bonnes pratiques » non daté (probablement de mai 2019) édité par le ministère « propose des suggestions de traitement des contenus obligatoires du programme selon la perspective autochtone. Il est fourni aux éditeurs à titre de soutien à l'édition de leur matériel et en appui à l'application des critères d'approbation existants. » Aucune hiérarchie n'est établie parmi les 220 éléments cités, qui se recoupent voire se contredisent parfois. Tout au long du document, il n'est pas clair s'il s'agit de constatations ou de recommandations. On y lit ceci, à propos des pensionnats, sans que le cadre (québécois ou canadien) ne soit toujours bien précisé :

Pensionnats indiens au Québec : L'entente entre le gouvernement et l'Église, en 1892, qui précisait que le gouvernement s'occuperait de la construction des pensionnats et que le clergé s'occuperait de les diriger / Les acteurs responsables de la mise en place des pensionnats indiens au Canada et au Québec (Duncan Campbell Scott, agent gouvernemental responsable) / La singularité du Québec où le régime des pensionnats s'impose plus tard que partout ailleurs au Canada. Pendant qu'on ferme des pensionnats indiens au Canada, on ouvre à grande vitesse des pensionnats au Québec. / Les visées d'assimilation du Régime des pensionnats autochtones et ses conséquences, notamment le déclin de certaines langues autochtones, l'effritement de la culture et la fragilisation du tissu social de plusieurs communautés. / Les expériences effectuées sur les enfants (cobayes) dans les pensionnats, la stérilisation des femmes autochtones sans leur consentement, la disparition d'enfants sans laisser de traces et l'adoption d'enfants par des familles non autochtones sans l'accord des familles. / Durant la période où les Droits de l'homme et les droits civiques sont mis de l'avant, les enfants autochtones subissent un traitement discutable à cause des pensionnats. / Les enfants autochtones étaient encore dans les pensionnats à l'époque de la Révolution tranquille et de l'émancipation de la femme. (Ibid. : 11)

Le programme et les manuels scolaires de 2017 : à la hauteur de l'actualité, mais non sans incohérences

Le programme ministériel définitif, approuvé en juillet 2017, comporte, dans son texte de présentation, cette mention des pensionnats qui ne distingue pas ceux de l'Ouest canadien et ceux du Québec :

Entre autres maux, la fréquentation obligatoire des pensionnats, dont l'existence est vouée à la propagation de la culture judéo-chrétienne et à l'assimilation des

Autochtones au reste de la population canadienne, contribue à accélérer le déclin de certaines langues autochtones et à fragiliser le tissu social dans plusieurs communautés. (Gouvernement du Québec, 2017 : 54).

Dans la « précision des connaissances », ce programme ne prévoit pas d'aborder leur création par le gouvernement canadien dans le contexte du 19^e siècle. Ils y apparaissent pour la première fois pour la période de 1945 à 1980, dans une section consacrée aux « pensionnats indiens au Québec ». Celle-ci comporte les aspects suivants : « a. Régime des pensionnats indiens au Canada¹⁷, b. Organisation socio-institutionnelle, c. Activités éducatives. » (Ibid. : 58)

Ainsi, les auteurs des manuels ont dû se trouver devant deux dilemmes. Premièrement, dans quel contexte, sinon celui des Prairies et de l'Ouest au 19^e siècle, aborder les pensionnats pour Autochtones ? Contrairement au programme, tous les manuels optent pour cette solution. Deuxièmement, la mention des « pensionnats indiens au Canada », comme sous-rubrique de ceux du Québec, invite-t-elle à une comparaison explicite entre les deux contextes, soit celui de la conquête de l'Ouest, de la répression de la résistance autochtone et l'assimilation forcée dans la seconde moitié du 19^e siècle d'une part, et la mise en place des pensionnats au Québec dans les années 1950-60 de l'autre? Comme nous le verrons, peu de manuels choisissent cette option.

Tous les manuels de 2017, sauf *MisÀJour Histoire*, citent le rapport de la Commission Bagot de 1844 qui recommande l'ouverture des pensionnats comme moyen d'assimiler les Autochtones. Dans *Chroniques du Québec et du Canada*, les pensionnats sont mentionnés une première fois dans un résumé précédant la partie sur le peuplement de l'Ouest canadien après 1896 : « Les minorités franco-catholiques qui y sont présentes ont du mal à faire respecter leurs droits. Au même moment, la vie des enfants autochtones est bouleversée par la création de nombreux pensionnats leur étant destinés. » (184) Le texte de présentation général comporte une section sur « Le régime des pensionnats indiens du Canada », créés par le gouvernement canadien dans un but assimilationniste : « Plus de 80 pensionnats sont créés, pour la plupart dans l'ouest canadien [...] destinés à assimiler les enfants autochtones. Les conditions de vie et d'éducation sont dans la plupart des cas très mauvaises et nuisent aux enfants plutôt qu'elles ne conduisent à leur épanouissement. » (190) On montre un portrait de Duncan Campbell Scott et la photo d'un pensionnat indien dans l'Ouest. Dans ce qui suit, sont également mentionnés les mauvais traitements subis par de nombreux enfants et l'élargissement des politiques assimilatrices du gouvernement

canadien sur les Inuits à partir de 1939 (191). Une double page en dehors du récit général (192-3) est ensuite consacrée au « Régime des pensionnats indiens du Canada (1831-1996) ». Deux photos montrent le jeune Thomas Moore avant et après son arrivée au pensionnat de Regina en Saskatchewan. Le manuel précise que la plupart des pensionnats indiens sont situés hors Québec. Il fait le point, de façon critique, mais pondérée, sur l'histoire des pensionnats, des buts assimilationnistes, du déracinement des enfants, des mauvais traitements subis, puis de leur transformation et leur fermeture. Un encadré cite les excuses présentées par Stephen Harper en 2008. (193)

Le manuel revient plus loin sur les pensionnats du Québec, complètement hors contexte¹⁸, par un encadré qui mentionne l'ouverture du premier pensionnat québécois en 1934 et ensuite des 11 autres pensionnats au Québec. (266). Dans la partie consacrée au Québec de l'après-guerre, un passage du texte général concerne le « régime des pensionnats indiens au Québec ». (376-77) Il y est question de leur ouverture tardive, des conditions de vie et d'éducation difficiles, d'une nourriture souvent insuffisante, de vêtements pas assez chauds, de mauvais traitements et de violence ainsi que de la formation souvent inadéquate des enseignants, tout en reconnaissant aux institutions québécoises un plus grand respect de la culture autochtone. On y souligne aussi que la formation reçue a pu servir la cause autochtone, dans certains cas :

Même si l'objectif du régime des pensionnats est que les Autochtones puissent exercer un métier et se mélanger au reste de la population québécoise et canadienne, de nombreux Autochtones en ressortent avec d'importants traumatismes. Dans les faits, les pensionnats indiens ont grandement contribué au déclin de plusieurs langues autochtones, à la propagation de problèmes sociaux dans les communautés autochtones et à l'effritement de leur culture. Les pensionnats indiens du Québec ont toutefois contribué à la formation de plusieurs leaders autochtones. (377)

Ce fait est illustré plus tard, dans le contexte des « Droits des Autochtones », par l'exemple de Nora Bernard (518). La CVR, elle, est abordée par un texte qui relate sa constitution et son rapport est présenté par l'extrait sur le génocide culturel : « Un État qui détruit ou s'approprié ce qui permet à un groupe d'exister, ses institutions, son territoire, sa langue et sa culture, sa vie spirituelle ou sa religion et ses familles, commet un génocide culturel. Le Canada a fait tout ça dans sa relation avec les peuples autochtones. » (553)

Sous la photo de la remise du rapport, on cite cette déclaration de Justin Trudeau : « Nous devons pleinement accepter nos responsabilités et nos manquements en tant que gouvernement et pays. » (553) La photo de deux Autochtones en larmes « lors des audiences publiques de la Commission de vérité et réconciliation du Canada à Edmonton en Alberta » occupe un tiers de la page et réapparaît dans le résumé de la période de 1980 à nos jours. Elle y prend la même importance que la signature du rapatriement constitutionnel et une photo sur le « oui ou non » au référendum de 1995. (578)

Mémoire.qc.ca mentionne également les pensionnats dans le contexte de la politique indienne du gouvernement canadien (Loi sur les Indiens, institution des Conseils de bande) (90-1). Les pensionnats indiens sont présentés comme un outil d'assimilation, toujours illustrés par la photo avant/après de Thomas Moore. Le manuel y revient en abordant la situation des Autochtones au Canada au début du 20^e siècle (127-8). En plus de simples informations sur leur mise en place, le texte mentionne les mauvaises conditions de vie et un taux de mortalité cinq fois plus élevé que dans le reste de la population, la maladie, la malnutrition, les mauvais traitements et les accidents. Le tout est illustré par une salle de classe d'un pensionnat indien en Alberta. On cite dans ce contexte, plus explicitement, l'intention attribuée à Duncan Campbell Scott « de continuer jusqu'à ce qu'il n'y ait plus un seul Indien au Canada » (128). Le lien est établi avec les autres dimensions discriminatoires de la politique indienne du gouvernement fédéral, comme la répression des pratiques traditionnelles ou l'introduction d'un disque numéroté pour les Inuits.¹⁹

Pour ce qui est des pensionnats indiens au Québec, ce manuel souligne leur création tardive; par exemple celui de Saint-Marc-de Figuiery en 1955, illustré par une photo (220), au moment où le gouvernement fédéral du Canada se détourne déjà des écoles résidentielles, les jugeant trop coûteuses et inefficaces. Le texte du manuel évoque un personnel peu qualifié et les travaux non rémunérés des pensionnaires. On cite le témoignage de Florent Vollant sur son expérience douloureuse à Maliotenam.

Dans la partie sur la CVR, le manuel livre les informations essentielles. La citation choisie du rapport porte avant tout sur la réconciliation : « La réconciliation nécessite l'élaboration d'une nouvelle vision fondée sur le respect mutuel. [Elle] n'est pas un problème autochtone, c'est un problème canadien » (299). La photo l'accompagnant montre, comme *Chroniques*, des larmes autochtones, cette fois-ci féminines et situées à Vancouver. La légende rappelle la violence physique et

psychologique, ainsi que les abus et autres sévices. Le témoignage sur l'arrivée dans un pensionnat (cité d'après *La Presse* du 24 avril 2013) ne mentionne pas l'endroit précis. Enfin, dans la partie « Les conditions de vie dans les collectivités autochtones », les traumatismes subis par les pensionnats sont censés figurer parmi les raisons qui causent des problèmes sociaux dans les communautés autochtones au Canada. (322)

Périodes aborde, lui aussi, les pensionnats dans le cadre historique de la mise en place de la Loi sur les Indiens et de la spoliation territoriale par la création des réserves. Le texte aborde la vision paternaliste et assimilatrice de la politique du gouvernement canadien (78). L'exemple que montre la photo est une école pour Autochtones au Québec (et non pas un pensionnat). Bien sûr, la photo de Thomas Moore ne saurait manquer (sans le nommer, cette fois-ci), pour illustrer les effets non pas des pensionnats mais de la Loi sur les Indiens (79). Le manuel précise dans un autre contexte, à savoir celui de la Ligue des Indiens du Canada, qui demande l'abolition des pensionnats, que l'éducation dans un pensionnat a été bénéfique à la carrière du fondateur, Frederick Ogilvie Loft (182). A la même page, un texte informe les élèves sur le caractère obligatoire des pensionnats et leurs effectifs dans les années 1920. La photo que *Mémoires* avait située en Alberta est attribuée ici à Fort-George au Québec (183). La confusion règne.

La partie sur les pensionnats indiens au Québec rappelle d'abord, au niveau canadien, le rapport de la Commission Bagot de 1844, l'obligation introduite en 1920 et, au niveau provincial, la mise en place tardive des pensionnats, les contenus éducatifs et les mauvaises conditions de vie qui y règnent. Trois particularités distinguent ce manuel des autres : tout d'abord, l'expérience du pensionnat n'est pas rendue par un témoignage, mais par un poème : celui de Rita Joe sur le pensionnat de Shubenacadie (325). Ensuite, les pensionnats pour enfants non autochtones se trouvent également mentionnés, par un petit encadré en marge : « Des enfants québécois non autochtones sont aussi placés dans des pensionnats dans les années 1950 et 1960. Par contre, il ne s'agit pas d'une fréquentation obligatoire, mais d'un choix des parents. » (324) Surtout, les Autochtones sortent de leur rôle de victimes impuissantes : on évoque dans le détail le combat de la Fraternité des Indiens du Canada, qui obtient le transfert de la responsabilité de certains pensionnats à des communautés autochtones. Des extraits de « La Maîtrise indienne de l'éducation indienne » sont cités avec la photo de George Manuel, ainsi que la réponse de Jean Chrétien, alors ministre des Affaires Indiennes (325). Or, il y a de nouveau un amalgame entre ce qui se passe au Québec et dans le reste du Canada. À vrai dire, seuls deux petits encadrés du

chapitre « Les pensionnats indiens au Québec » concernent spécifiquement le Québec : celui sur les pensionnats pour non-Autochtones et une citation du livre d' Henri Goulet sur l'apprentissage des travaux manuels.

La double page consacrée par ce manuel à la CVR dépasse très largement le cadre des pensionnats (406-7). Le texte aborde les travaux dans différents domaines, y compris la santé et la justice, et replace le tout dans le contexte de la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones et la Paix des Braves de 2002. Mais surtout, il y est question de mobilisations autochtones autour de questions sociales, telles que *Idle no more* et les actions de la cheffe Theresa Spence. *Périodes* montre les photos de manifestations autochtones, dont une avec des femmes au premier rang. Ce manuel est ainsi le seul qui aborde le sujet de la disparition des femmes autochtones.

Le quatrième manuel, *MisÀjour Histoire* est différent de tous les autres. Il contient deux fois moins de pages et, en lieu et place de textes de présentation, lesquels sont réduits à l'extrême, on retrouve beaucoup d'« organisateurs graphiques » qui présentent des mots-clés reliés par des flèches. Nul besoin d'ouvrir le manuel pour voir la fameuse photo de Thomas Moore : elle figure au milieu de la page de couverture. Elle apparaît aussi dans le résumé du chapitre sur la formation du régime fédéral canadien (74), alors que les pensionnats ne sont pas mentionnés dans le contexte de la Loi sur les Indiens et des traités numérotés.

D'ailleurs, contrairement aux trois autres, ce manuel mentionne d'abord les écoles résidentielles au Québec puis, en amalgame avec eux, ceux dans le reste du Canada. Les deux pages de survol sur les Autochtones dans l'après-guerre et entre 1960 et 1980 contiennent chacune un encadré sur les pensionnats « au Québec » mais on y parle, assez sommairement, des pensionnats en général : « Fermeture des pensionnats entre 1952 et 1980 → conséquences des pensionnats indiens : Déclin des langues autochtones ; Disparition d'enfants ; Effritement de la culture autochtone ; Fragilisation sociale des communautés autochtones » (153). Rien ne permet de savoir ce qui distingue les pensionnats québécois de ceux de l'Ouest canadien. D'ailleurs, le seul document cité dans ce contexte, tiré d'un article de Ian Mosby, « Administering Colonial Science : Nutrition Research and Human Biomedical Experimentation in Aboriginal Communities and Residential Schools », se situe clairement dans un contexte hors Québec. Or, c'est cette confusion que le « Dossier spécial » de la double page suivante promet de résoudre, à l'aide de huit documents, réunis sous la question : « Comment se distinguent les pensionnats indiens au Québec par rapport à ceux

du Canada depuis leur implantation ? » Cependant, deux documents seulement concernent le Québec. Le premier est une photo, qui montre : « Des enfants innus au pensionnat indien Notre-Dame de Maliotenam, sur la Côte-Nord » (155), mais on ne voit pas bien ce qui distingue cette scène de la précédente : « Des Autochtones dans un pensionnat vers 1950 » (154), dont on ne connaît pas l'endroit. Le second élément québécois est une citation d'Henri Goulet à propos des contenus de l'enseignement (155), la même qui figure dans *Périodes*, à une phrase près. L'endroit où se situe l'équipe de hockey dont on montre la photo (Ibid.) n'est pas non plus précisé et on ne comprend donc ni pour l'un ni pour l'autre comment ils permettent de répondre à la question de savoir ce qui distingue les pensionnats du Québec de ceux du reste du Canada.

Seul le tout dernier document fournit un élément de réponse intéressant : une statistique de *Radio-Canada* de 2016 (« 4.134 morts dans les pensionnats autochtones au Canada »)²⁰ qui cite les chiffres suivants de victimes, par ordre décroissant :

Alberta : 901;

Saskatchewan : 844;

Ontario : 769;

Colombie-Britannique : 747 ;

Manitoba : 499 ;

Territoires du Nord-Ouest: 246 ;

Yukon: 56 ;

Québec: 35 ;

Nunavut : 21 ;

Nouvelle-Écosse : 16 (155)

Dans la représentation graphique, les croix symbolisant les victimes déplorées au Québec et en Nouvelle-Écosse sont présentées comme agrandies par une loupe, pour être visibles. *MisÀJour Histoire* est le seul manuel à produire cette statistique, pourtant essentielle pour qui veut comprendre la spécificité des pensionnats des Prairies et de l'Ouest canadien établis depuis le 19^e siècle d'une

part, et ceux du Québec et de l'Est canadien, de l'autre, ayant existé pendant une courte période de la seconde partie du 20^e siècle seulement. Or, comme beaucoup de documents produits par ce manuel, celui-ci n'est accompagné d'aucune suggestion d'exploitation didactique.

De plus, alors que *Périodes* avait fait un lien explicite entre les pensionnats pour non-Autochtones, dans le cadre des pensionnats indiens (canadiens et québécois confondus), *MisÀJour Histoire* rapproche, du moins implicitement, ceux-ci des « orphelins de Duplessis » auxquels il consacre un autre dossier spécial, deux pages plus loin ; il s'agit de plusieurs milliers d'enfants élevés dans des institutions religieuses dont les conditions de vie, les soins rudimentaires, la discipline rigoureuse, la maltraitance et les abus sexuels rappellent ce qu'on a pu lire sur les pensionnats pour Autochtones (158-9).

La CVR, elle, est citée par ce manuel en quelques lignes par un « organisateur graphique » dominé par la photo du premier ministre Stephen Harper, du leader inuit Terry Audla et du chef national de l'Assemblée des Premières Nations Perry Bellegarde, lors de la cérémonie marquant la fin de la Commission en 2015 et rapprochée du mouvement *Idle no more*, qui en constitue le second élément (225). Le retour sur la période « Le Québec et le Canada depuis 1980 par les textes » permet d'en apprendre un peu plus, à travers un article du *Devoir* qui se termine ainsi : « La CVR a conclu que cette opération n'avait qu'un nom : 'génocide culturel'. » (245)

Les plus récents manuels d'histoire québécois tiennent donc compte de l'exigence de parler des pensionnats, comme l'avaient déjà fait ceux du programme précédent, sans attendre les conclusions de la CVR. Comme ceux-ci et contrairement au programme actuel, la plupart des manuels relie, plus ou moins explicitement, la création des pensionnats à la politique indienne du gouvernement canadien au 19^e siècle : spoliation territoriale, marginalisation économique, création des réserves, Loi sur les Indiens, assimilation forcée. À la différence de la CVR qui l'avait largement ignorée,²¹ le programme de 2017 prévoit de traiter de la spécificité québécoise ; il y subordonne même les pensionnats du Canada hors Québec, les arrachant à leur contexte historique. Les manuels, eux, ne renoncent pas pour autant à évoquer la création des premiers pensionnats au 19^e siècle, mais réussissent plus ou moins bien à échapper à la confusion quand il s'agit de tenir compte de la spécificité du Québec.

Il faut dire qu'au moment de leur parution, l'état de la recherche dans ce domaine

était encore très lacunaire. Le recueil édité par Bousquet et Hele (2019) n'existait pas encore, ce qui faisait de l'étude, encore limitée, d'Henri Goulet (2016)²², le seul ouvrage scientifique alors disponible. Deux manuels le citent à propos des contenus éducatifs, mais passent à côté de ses constatations plus substantielles sur ce qui caractérise les pensionnats du Québec, comme leur caractère éphémère²³, une inscription non obligatoire²⁴, des listes d'attente de demandes par les parents, l'intention d'un plus grand respect des cultures autochtones, par exemple. La différence flagrante dans le nombre d'enfants morts entre les deux systèmes, pourtant déjà documentée, ne figure que dans un seul manuel – bien qu'à leur décharge, les différents auteurs ne disposaient pas d'études nuancées des chiffres sur la mortalité, tenant compte des contextes variés (durée d'activité des établissements, population autochtone totale, etc.).

La prise en compte des contextes historiques et actuels qui entourent la question des pensionnats constitue une importante différence entre les manuels. Aucun ne va jusqu'à rendre compte de l'évolution entre l'assimilationnisme raciste d'un Duncan Campbell Scott et le paternalisme missionnaire d'un André Renaud²⁵, qui non seulement allait de pair avec le respect des cultures autochtones, mais prenait leur défense contre les injustices de la colonisation²⁶. Au moins, certains manuels invitent à établir un lien cognitif entre les pensionnats pour Autochtones et les logiques sociétales, telle la spoliation territoriale et la mise sous tutelle par la Loi sur les Indiens au 19^e siècle – et, beaucoup moins, les « orphelins de Duplessis » du 20^e siècle. D'autres manuels isolent les écoles résidentielles de ces contextes, dans une condamnation qui ne dépasse pas l'indignation morale, voire immorale, si on suit Marie-Pierre Bousquet (2016), qui estime qu'« il est immoral d'instrumentaliser des tragédies historiques à des fins politiques ; et l'on ne peut juger les événements du passé selon des grilles de valeurs contemporaines et sans tenir compte des contextes. » (172)

Mais surtout, les manuels valorisent très différemment le rôle des Premières Nations. Si les uns insistent avant tout sur le choc produit par l'expérience douloureuse des pensionnats en montrant des larmes autochtones, et en citant des témoignages d'anciens pensionnaires, les enfermant ainsi dans le seul rôle de victimes, d'autres apportent plus d'éléments faisant appel à l'esprit critique des élèves plutôt qu'à leur seule compassion. Ils évoquent, par exemple, la résilience de pensionnaires qui ont pu employer la formation reçue pour développer des outils servant leur cause, et insistent sur les résistances anciennes et actuelles, y compris le rôle actif d'organismes autochtones dans l'abolition des pensionnats

et des initiatives pour la reprise en main de leur éducation.

Comme nous l'avons constaté, les auteur.e.s de ces manuels n'étaient sans doute pas encore bien outillé.e.s pour rendre compte de toute la complexité des pensionnats, du degré de coercition, de leur impact sur les communautés et surtout, de la diversité du vécu et des mémoires individuelles. Des sujets qui d'ailleurs font l'objet de dérives négationnistes dans certains médias... Des études, comme celle éditée par Bousquet et Hele (2019), ouvrent le chemin vers un domaine de recherches à venir. Notamment, les « écoles de jour », fréquentées par la majorité des élèves autochtones, devraient être mieux étudiées²⁷ et faire partie du tableau. De même, peu d'éléments permettent de connaître l'attitude, sans doute très variable selon la situation, des communautés et des parents.²⁸

Mais c'est le *traitement* des pensionnats dans les manuels et les programmes qui nous intéresse ici. Retenons que ces nouveaux manuels d'histoire du Québec, par la coïncidence d'une réforme du programme déjà en cours lorsque la publication des rapports de la CVR attirent l'attention sur les enjeux autochtones, donnent un large écho à la question des pensionnats, tout en se distinguant par leur mise en contexte historique et la diversité des situations.

Le regard de l'auto-histoire autochtone : du silence à une considération ample et différenciée

Regardons enfin comment deux manuels d'histoire, conçus par des organismes autochtones pour des élèves autochtones, abordent la question des pensionnats. *Seven Generations* (1980), édité par la Kahnawake Survival School, se limite expressément à l'histoire de la nation Mohawk et témoigne de l'élan de la création de cette institution et de son esprit pionnier. 22 ans plus tard, *Une histoire du Québec et du Canada*, publiée par la Commission scolaire Crie, propose une histoire plus générale du Québec et du Canada. Même si elle s'adresse explicitement à un public cri, elle dépasse de loin les limites de l'« auto-histoire ».

Pour ce qui est du contexte du 19^e siècle, la mise en place de la Loi sur les Indiens, son idéologie assimilationniste, la répression de la résistance des Métis et des Autochtones des Prairies ainsi que la création des réserves, en instrumentalisant voire en aggravant la misère des Premières Nations pour leur faire signer les traités ; tout cela est bien présent dans le récit des deux manuels, bien que de manière divergente. *Seven Generations* présente un exposé détaillé des événements qui touchent les Kanienkehaka, tout en ignorant les rébellions dans

les Prairies. *Une histoire du Québec et du Canada* brosse un tableau d'ensemble plus vaste, en étudiant les mécanismes dans leur complexité. Tous deux identifient les logiques capitalistes sous-jacentes à ces processus.

Or, il en va différemment pour les pensionnats. Comme les manuels allochtones de la même période, *Seven Generations* ne les mentionne pas une seule fois. Il accorde pourtant beaucoup d'attention à l'éducation des Autochtones et en retrace les différentes étapes : la scolarisation séparée des enfants de différentes confessions à Kahnawake au début du 20^e siècle et celle dans le système canadien général dans les années 1920, ainsi que la contestation aboutissant à la création de la Kahnawake Survival School sont décrits dans le détail. Mais le manuel ignore, jusqu'à leur existence, les pensionnats.

Une histoire du Québec et du Canada, au contraire, les mentionne dans sept des seize chapitres et un sous-chapitre entier y est dédié, au sein de celui consacré à la Loi sur les Indiens. Celui-ci définit le cadre légal et administratif des pensionnats et illustre le caractère assimilationniste par les diverses pratiques qui y régnaient (206-7). Le manuel précise néanmoins que, dans certains cas, l'utilisation de la langue maternelle était permise et il n'est pas question de séjour obligatoire. Globalement, les répercussions sur l'ensemble des Autochtones sont jugées très négatives : « familles déchirées, langues et cultures anéanties et, en général, modes de vie traditionnelle perturbés [...] sévices physiques, émotifs et sexuels » voire des maladies et même des décès, perte de l'estime de soi, aliénation (207-8). Le manuel poursuit en reconnaissant certains aspects positifs de cette éducation, des connaissances acquises ainsi que des contacts avec d'autres communautés, favorisant la solidarité[29].

Dans un chapitre précédent, consacré à l'époque coloniale, il avait déjà été question, dans le contexte des « incursions des Européens en quête des terres autochtones », de l'établissement de pensionnats par les missionnaires pour « obtenir la garde du plus grand nombre possible d'Autochtones et les 'débarrasser' de la spiritualité autochtone » (104). Un peu plus loin, dans le même chapitre, ils sont de nouveau évoqués pour illustrer l'attitude paternaliste des Britanniques (132). Le chapitre sur la guerre de 1812 parle de pensionnats où les enfants étaient « entassés » et « où les maladies étaient fréquentes » (145). La séparation des enfants de leurs familles et l'intention assimilationniste sont de nouveau mises de l'avant (146). Dans le chapitre sur « l'expansion canadienne », *Une histoire du Québec et du Canada* parle pour la première fois de pensionnats obligatoires, pour les Inuits. Le manuel estime qu'ils sont responsables « des

bouleversements sociaux dus aux sévices et à la perte de la langue et de la culture lors de leur séjour dans les pensionnats, en plus des problèmes reliés à l'alcool » (186). Les pensionnats sont encore une fois brièvement mentionnés dans la période de la Grande Dépression des années 1930 (219), puis leur abolition après la Seconde guerre mondiale est citée, en rappelant qu'ils avaient « joué un rôle crucial dans la destruction des structures sociales traditionnelles et la perte de la langue et de la culture » (225). Le manuel les évoque finalement une dernière fois, dans un résumé de leur histoire et un bilan très sombre dans l'avant-dernier chapitre : « Ils ont eu globalement des effets tragiques pour la population autochtone. Les élèves ont été séparés de leur peuple, de leur culture, de leur langue. De plus, les sévices corporels et sexuels, fréquents dans les pensionnats, ont donné lieu à des problèmes sociaux tels qu'alcoolisme, suicide et violence familiale. » (245)

Enfin, pour ce qui est de la situation des Cris, le dernier chapitre consacré à « Eeyou Istchee au 20^e siècle » évoque l'école de missionnaires à Fort-George en janvier 1946, avec une photo des pères oblats Ethier et Greneau et d'un groupe de pensionnaires souriants. Le texte donne une description plutôt sereine de la situation. La seule critique, à savoir le manque de contrôle de la communauté sur cet enseignement, est certes importante, mais fait pâle figure en regard des drames évoqués plus haut.³⁰

Ainsi, le manuel *Une histoire du Québec et du Canada* accorde beaucoup d'attention à la question des pensionnats et dénonce abondamment les effets globalement néfastes du système. Or, il ne le fait pas sans nuances et se garde de réduire les Autochtones – les Cris et les autres – à un rôle de victimes.

Conclusion

L'attention des manuels scolaires à la question des pensionnats, aussi bien des manuels autochtones que ceux des successifs programmes ministériels de l'enseignement public au Québec, est relativement récente. Elle commence seulement au 21^e siècle et va en s'accroissant après les conclusions de la CVR. Or, les manuels diffèrent grandement pour ce qui est de leur appréhension du contexte historique. Souvent, les pensionnats et les aspects dramatiques sont mis de l'avant, sans établir de lien avec les autres aspects de la colonisation : la spoliation territoriale, la répression militaire des résistances autochtones, la mise en place de la Loi sur les Indiens, la privation des droits civiques, la mise sous tutelle, le lien avec l'économie capitaliste. La spécificité du contexte historique du

Québec et des provinces maritimes, tout comme le rôle des communautés canadiennes-françaises dans les pensionnats de l'Ouest, sont mal expliqués; l'amalgame et la confusion règnent dans l'énoncé du programme ministériel et dans certains manuels, en raison sans doute de la précipitation, combinée à un état de la recherche encore lacunaire.

Surtout, le seul rôle attribué aux Autochtones dans le contexte des pensionnats est souvent celui de victimes. Or, ce déni d'agentivité, qui va de pair avec la victimisation, non seulement dédouane les descendant.e.s des acteurs historiques allochtones et « participe à sa manière de la relation paternaliste, handicapante, qui se joue entre Blancs et Autochtones » selon De Canck³¹, en plus d'enfermer la mémoire collective autochtone dans une uniformisation, qui fait apparaître comme trahison toute perception divergente, comme le souligne Bousquet (2016) :

Très peu de gens, du moins publiquement, oseraient opposer aux récits des anciens pensionnaires d'autres versions. (168) [...]

Les différentes histoires des anciens élèves, horribles pour certains, acceptables pour d'autres, forment un portrait nuancé et complexe. [...] Les anciens pensionnaires que j'ai interrogés ou entendus apprécient volontiers l'image du résilient, qui implique la capacité, pour un individu affecté par un traumatisme, à prendre acte de celui-ci pour ne plus vivre dans la dépression et pouvoir se projeter vers l'avenir. L'image de la victime, elle, est loin d'être acceptée : si les anciens pensionnaires pensent tous avoir subi des préjudices, beaucoup refusent de n'être définis que par cela. Ce qu'ils veulent, c'est surmonter les dommages qu'ils ont vécus, pour leur propre bien-être, mais aussi pour montrer que les sociétés et les cultures autochtones sont plus fortes que le projet d'assimilation. [...] L'image du survivant ne fait pas consensus à cause de la polysémie du terme. [...] Certains n'aiment pas l'idée qu'ils « survivent », comme si le terme impliquait qu'ils mènent une existence précaire. [...] On voit l'usage presque généralisé d'un vocabulaire rappelant l'Holocauste, comme les termes de « survivant » et de « génocide ». (170) [...]

Cette référence à la Shoah a plusieurs effets. Par exemple, les anciens pensionnaires refusant de jouer le jeu de la compétition victimaire, ou insistant sur leurs bons souvenirs, semblent nier la réalité des effets délétères de la colonisation. Ils en deviennent presque des traîtres. (172)

Une reconnaissance des Autochtones comme agents historiques, conscients de leurs intérêts et agissant en conséquence³², correspondrait non seulement à une

représentation plus juste de leur histoire, mais elle ouvrirait aussi la voie à une présentation des pensionnats dans toute leur complexité ; elle permettrait de susciter, chez les élèves, l'empathie autant que l'esprit critique et l'envie d'en savoir davantage.

Manuels scolaires analysés :

Programme « Histoire du Québec et du Canada (HQC) » (second cycle du secondaire ; 1982-2008) :

CARDIN, J.F. et al. (1984 et 1994). *Le Québec : héritages et projets*, Montréal: Éditions Grand Duc.

DICKINSON, J. A. et B. YOUNG (1995). *Diverse Pasts, a history of Québec and Canada*, (manuel de l'élève), Toronto : Copp Clark Pitman Ltd.

ROY, M. ET D. ROY (1995). *Je me souviens. Histoire du Québec et du Canada*. Ottawa : Éditions du renouveau pédagogique.

Programme « Histoire et éducation à la citoyenneté (HEC) » (second cycle du secondaire, à partir de 2006)

SAUVAGEAU, L., LAROSE, S. et FORTIER, S. (2007). *Fresques* (2 manuels, 3^e secondaire), Montréal : TC Média Livres (Chenelière Éducation).

HORGUELIN, Ch., et al. (2009). *Fresques* (2 manuels, 4^e secondaire), Montréal, TC Média Livres (Chenelière Éducation).

BÉDARD, R., CARDIN, J.F. (2007). *Le Québec : une histoire à suivre* (2 manuels, 3^e secondaire), Laval (Québec), Éditions Grand Duc.

BRODEUR-GIRARD, S. et al. (2008). *Le Québec : une histoire à construire* (2 manuels, 4^e secondaire) Laval (Québec), Éditions Grand Duc.

DALONGEVILLE, A. et al. (2007). *Présences* (2 manuels, 3^e secondaire), Anjou (Québec), Éditions Centre Éducatif et Culturel.

DALONGEVILLE, A. et al. (2008). *Présences* (2 manuels, 4^e secondaire), Anjou (Québec) : Éditions Centre Éducatif et Culturel.

THIBAUT, A. et al. (2007). *Repères* (2 manuels, 3^e secondaire), Montréal : Éditions

du renouveau pédagogique.

SARRA-BOURNET, M. et al. (2008). *Repères* (1 manuel, 4^e secondaire) Montréal : Éditions du renouveau pédagogique.

Programme Histoire du Québec et du Canada (second cycle du secondaire, depuis 2017)

BERNIER CORMIER, E. et al. (2016 ; 2018). *Chroniques du Québec et du Canada –* (manuel, 3^e secondaire), Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique.

BERNIER CORMIER, E. et al. (2017). *Chroniques du Québec et du Canada – 1840 à nos jours* (manuel, 4^e secondaire), Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique.

CAMPEAU, F. et al. (2016 ; 2018). *Mémoire.qc.ca – Des origines à 1840* (manuel, 3^e secondaire), Montréal : TC Média Livres (Chenelière Éducation).

FORTIN, S., LAVOIE, R., LAPOINTE, D., PARENT, A. (2017). *Mémoire.qc.ca – De 1840 à nos jours* (manuel, 4^e secondaire), Montréal : TC Média Livres (Chenelière Éducation).

LAUZON, M.-A. et B. Malette (2016 ; 2018). *MisÀJour Histoire* (manuel, 3^e secondaire), Laval (Québec) : Éditions Grand Duc.

LAUZON, M.-A. (2017). *MisÀJour Histoire* (manuel, 4^e secondaire) Laval (Québec) : Éditions Grand Duc.

CHARRETTE, J. et al. (2017). *Périodes* (manuel, 3^e secondaire), Anjou (Québec) : Éditions Centre Éducatif et Culturel.

CHARRETTE, J. et al. (2017). *Périodes* (manuel, 4^e secondaire), Anjou (Québec) : Éditions Centre Éducatif et Culturel.

Programme « Géographie, Histoire et Éducation à la citoyenneté » (second et troisième cycle du primaire ; depuis 2002)

BÉDARD, R. et al. (2003). *Paysages d'ici et d'ailleurs* (manuels), Montréal : Éditions Grand Duc.

BERNIER, B. et al. (2002). *Sur la piste* (manuels) Montréal : Éditions du renouveau pédagogique.

CODERRE, C. et al. (2002). *En temps et lieux* (8 fascicules ; 2^e cycle), Montréal : Chenelière et McGraw-Hill.

LEBLANC, G. et al. (2005). *En temps et lieux* (8 fascicules ; 3^e cycle), Montréal : Chenelière et McGraw-Hill.

SOREL, G. et L. SIMARD (2006). *Parcours* (8 fascicules ; 3^e cycle) Québec : Septembre Éditeurs.

BERNIER, B. et al. (2003). *Sur la piste* (manuel, 3^e cycle) Montréal : Éditions du renouveau pédagogique.

Manuels autochtones

FARIES, E. et S. PASHAGUMSKUM (2002). *Une histoire du Québec et du Canada*, Chisasibi : Commission scolaire crie.

BLANCHARD, D. (1980). *Seven Generations : A History of the Kanienkehaka*, Kahnawake : Kahnawake Survival School.

Autres références :

BEUCHEMIN, Jacques et Nadia FAHMY-EID (2014). *Le sens de l'histoire. Pour une réforme du programme d'histoire et éducation à la citoyenneté de 3^e et 4^e secondaire. Rapport final à la suite de la consultation sur l'enseignement de l'histoire*, mars 2014.

BORIES-SAWALA, Helga Elisabeth (2020a). « Dommage collatéral ou condition nécessaire à la colonisation ? Les épidémies et leur impact sur les Premières Nations dans les manuels d'histoire du Québec », *Revue des sciences de l'éducation*, 46 (2), p. 202-225.

BORIES-SAWALA, Helga Elisabeth (2020b). « Plus ça change... L'histoire autochtone dans les manuels scolaires québécois, des années 1980 à nos jours », *Revue d'Histoire de l'Amérique française*, 74 (1-2), p. 129-154

BORIES-SAWALA, Helga Elisabeth (2014). « L'histoire autochtone dans l'enseignement scolaire au Québec : combien, comment, pourquoi. Hypothèses pour un projet de recherche » (<https://crcgatuqo.files.wordpress.com/2014/08/helga-e-bories-sawala-rapport.pdf>) .

BORIES-SAWALA, Helga Elisabeth et Martin, THIBAUT (†) (2018). EUX et NOUS. La place des Autochtones dans l'enseignement de l'histoire nationale du Québec [en ligne] vol.1 (2018) (<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:gbv:46-00106629-19>); vol.2 (2018) (<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:gbv:46-00106630-18>) ; vol.3 (2020) (<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:gbv:46-00106632-10>)

BOUSQUET, Marie-Pierre (2016). « La constitution de la mémoire des pensionnats indiens au Québec : Drame collectif autochtone ou histoire commune ? », *Recherches amérindiennes au Québec*, 46 (2-3), p. 165-176.

BOUSQUET, Marie-Pierre (2017). « Le projet des pensionnats autochtones du Québec. Passer en moins d'une génération du canot d'écorce à la fusée interplanétaire », *Traces*, 55 (3), p. 21-38.

BOUSQUET, Marie-Pierre et K. S. HELE (dir.) (2019). *La blessure qui dormait à poings fermés*, Montréal, Recherches amérindiennes au Québec. (CR : BORIES-SAWALA, Helga E., *Revue d'Histoire de l'Amérique française*, 75 (1-2) 2021, p. 197-200).

CHAREST, Paul (2019). « La fondation du 'pensionnat indien' de Sept-Îles/Malitenam et l'éducation scolaire des enfants des Innus nomades de la Côte-Nord », dans : Bousquet et Hele, p. 37-62.

Conseil en Éducation des Premières Nations (2016). *Le nouveau programme d'histoire du Québec et du Canada de 3^e secondaire : Analyses et recommandations ; Le nouveau programme d'histoire du Québec et de 4^e secondaire: Analyse et recommandations* (<https://cepn-fnec.com/documentation/etudes-analyses-et-memoires/>).

Commission royale sur les peuples autochtones (1996). *Rapport final*, 5 vol., Ottawa, ministre des Approvisionnements et Services Canada, Groupe Communication-Édition.

Commission de vérité et réconciliation du Canada (2015). *Appels à l'action* (<https://nctr.ca/documents/rapports/?lang=fr>)

DE CANCK, Alexis (2004). *Convenance(s) des Histoires. De l'évolution de ce qui est "convenable" en Appartenance identitaire, Histoire et éducation entre Amérindiens et Eurocanadiens du Québec, l'exemple de la Nation atikamekw*. Mémoire de maîtrise en didactique du français langue étrangère, Université de

Sherbrooke, 2004.

DELÂGE, Denys et Jean-Philippe WARREN (2017). *Le piège de la liberté. Les peuples autochtones dans l'engrenage des régimes coloniaux*, Montréal : Boréal.

DELÂGE, Denys (2000) : « L'histoire des Premières Nations, approches et orientations », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 53 (4), p. 521-527.

DUFOUR, Emanuelle (2019). « De L'intégration à l'autonomisation. L'influence des fondements idéologiques du père o.m.i. André Renaud en matière d'éducation autochtone », dans : Bousquet et Hele, p. 63-82.

GETTLER, Brian (2017). "Historical Research at the Truth and Reconciliation Commission of Canada," *Canadian Historical Review*, 98 (4), p. 641-674.

GOULET, Henri (2016). *Histoire des pensionnats indiens catholiques au Québec*. Montréal, Presses de l'Université de Montréal. (CR : BORIES-SAWALA, Helga E., *Zeitschrift für Kanada-Studien*, 2017 (37), p. 121.)

GOULET, Henri (2018). « Origines des pensionnats indiens au Canada et la situation particulière au Québec », Enseigner les premières Nations au Québec, numéro thématique, *Enjeux de l'Univers social*, 14 (1), p. 27-30.

Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation et de l'enseignement supérieur (2017). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire. Histoire du Québec et du Canada. Troisième et quatrième secondaire*.

Gouvernement du Québec. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2006). *Histoire et éducation à la citoyenneté. Programme de formation de l'école québécoise, deuxième cycle du secondaire*.

Gouvernement du Québec. Ministère de l'Éducation (1982). *Histoire du Québec et du Canada. Programme d'études, formation générale et professionnelle, 4^e secondaire*.

Gouvernement du Canada (2015). *Commission de vérité et réconciliation du Canada. Rapport final*.

LÉVESQUE, Charles (2018). « Univers social en mode autochtone : l'exemple de Kahnawake », Enseigner les premières Nations au Québec, numéro thématique, *Enjeux de l'Univers social*, 14 (1), p. 24-27.

MARTIN, Thibault et al. (dir) (2009). *Autochtones vus de France et du Québec*, Québec : Presses de l'Université Laval.

MONTANEZ, Joël (2019). « Expériences des Inuits du Québec dans les pensionnats », dans Bousquet et Hele, p. 139-173.

SIMARD, Jean-Jacques (2003). *La Réduction. L'Autochtone inventé et les Amérindiens d'aujourd'hui*. Québec : Septentrion.

VINCENT, Sylvie et Bernard ARCAND (1979). *L'image de l'Amérindien dans les manuels scolaires du Québec ou Comment les Québécois ne sont pas des sauvages*, La Salle : Hurtubise HMH.

WEETALTUK, Eddy (avec Thibault Martin) (2009). *E9-422 Un Inuit, de la toundra à la guerre de Corée*, Paris : Carnets Nord, édition allemande (2015) par Helga Elisabeth Bories-Sawala : *Mein Leben in die Hand nehmen. Die Odyssee des Inuk E9-422*, Hambourg: Dobu-Verlag.

¹ Cf. aussi Gettler, 2017.

² Cf. Bories-Sawala et Martin, 2018 et 2020.

³ Cf. Bories-Sawala, 2020b.

⁴ Cf. Bories-Sawala, 2014.

⁵ Ce terme sera aboli lors de la plus récente réforme des manuels d'histoire suite à des demandes du Conseil en Éducation des Premières Nations, qui le considère comme « moins péjoratif que Sauvage et plus précis qu'Indien, n'en demeure pas moins problématique et non actuel. » (CEPN, 2016, 3^e secondaire : 1). On recommande donc son remplacement par le celui de « Premières Nations ». Or, comme preuve de la difficulté de se désaccoutumer d'un terme que des historiens autochtones eux-mêmes, cités par les mémoires, avaient largement utilisé (par exemple : Sioui, G. 1989, 1999), il arrive que le CEPN lui-même emploie le terme déconseillé. Sous le titre « Statut des Amérindiens [...] », on y lit : « Nous recommandons de faire concorder la partie sur la Proclamation royale avec la partie sur le statut des Amérindiens. » (Ibid, : 16).

⁶ Ainsi, les Autochtones semblent appartenir à un passé lointain plutôt qu'à une histoire en évolution. Leur disparition ou presque durant les siècles suivants

jusqu'au soudain « réveil » des Autochtones revendicatifs de nos jours, phénomène que l'on pourrait qualifier de « tunnel », y contribuent autant que le fait que pour d'importants aspects décrits dans le chapitre sur les Premiers habitants, comme les modes de vie, les croyances voire l'organisation sociale et politique, il n'est pas toujours clair à savoir s'ils ont évolué ensuite ou s'il faut les considérer comme sempiternels. (cf. aussi Bories-Sawala et Martin 2018, vol. 1, : 215 et s.).

⁷ Cf. Bousquet 2016 ; cf. Un grand morceau de l'histoire autochtone absent des manuels scolaires. http://ici.radio-canada.ca/emissions/le_15_18/2014-2015/chronique.asp?idChronique=376028).

⁸ Cf. aussi au documentaire « I Am a Boy » https://www.youtube.com/watch?v=74qL_OomdeE

⁹ Quand le régime des pensionnats est à son apogée au Canada et que l'école devient obligatoire pour les jeunes autochtones de 7 à 15 ans, en 1920, il n'y a encore aucun pensionnat au Québec. (cf. Dufour, 2019 : 64).

¹⁰ Cf. à quelques articles et mémoires déposés lors de la consultation de 2013 : <https://histoireengagee.ca/articles/numero-thematique-lenseignement-de-lhistoire/> , ainsi que <https://histoireengagee.ca/?p=3951> . La Chaire de recherche du Canada en histoire et économie politique du Québec contemporain a également rendu disponible une bibliographie sur la question du renforcement de l'histoire nationale au primaire et au secondaire <http://www.histoirequebec.chaire.ulaval.ca/2013/12/09/bibliographie-consultation-publique-renforcement-histoire-nationale-primaire-secondaire/> .

¹¹ « Réforme du programme d'histoire au secondaire afin d'y inclure l'histoire des peuples autochtones » (<http://www.assnat.qc.ca>)

¹² Il ressort d'un document publié par le ministère, au cours d'une demande d'accès à l'information, qu'un Comité de consultation sur le nouveau programme d'histoire de 3^e et de 4^e secondaire a été mis sur pied, qui devait donner des avis sur le programme tout au long de son élaboration. (Cf. 2016-11-18 16-119 Correspondances, documents et courriels, au sujet du nouveau cours d'histoire, entre le Ministère et les représentants de Chenelière Éducation et Éditions CEC, du 1^{er} septembre 2015 au 25 juin 2016 ;

<http://www.education.gouv.qc.ca/le-ministere/acces-a-linformation/reponses-aux-demandes-dacces-a-linformation/>). Il y est question également d'une demande faite en avril 2014 à la Direction des services aux autochtones et du développement nordique (DSADN), pour identifier un enseignant ou un conseiller pédagogique autochtone qui serait associé à ces travaux. Un représentant du Conseil en Éducation des Premières Nations (CEPN) (dont le nom est caviardé dans le document) assiste aux deux premières rencontres du comité, les 1^{er} et 2 mai 2014 ainsi que les 17 et 18 juin 2014. Puis, en septembre 2014, il fait savoir qu'il n'est plus en mesure de poursuivre les travaux avec le comité. Des démarches pour le remplacer (plusieurs caviardages) ne donnent pas de résultat, et les trois rencontres (novembre 2014, mars et mai 2015) se déroulent sans représentation autochtone. Enfin, un représentant des nations autochtones est censé participer à nouveau aux travaux du comité de consultation en février et en décembre 2016.

¹³ Cf. Baptiste Ricard-Châtelain, « Le mot 'Amérindiens' retiré de manuels d'histoire », *Le Soleil*, 19 septembre 2018.

¹⁴ Cf. le communiqué de presse de l'Assemblée des Premières Nations Québec-Labrador et le Conseil en Éducation des Premières Nations : « L'ANPQL et le CEPN déplorent l'acharnement médiatique qui fait porter la responsabilité des changements apportés aux livres d'histoire du Québec. », Wendake, le 22 novembre (<https://apnql.com/fr/communiques/>).

¹⁵ Dossier 19-112: Consultation menée par le Ministère auprès des représentants d'organismes et de communautés autochtones pour orienter la production du matériel didactique 2919-08-02 (<http://www.education.gouv.qc.ca/references/tx-solrtyperecherchepublicationtx-solrpublicationnouveaute/resultats-de-la-recherche/detail/article/reponses-aux-demandes-dacces-a-linformation-juillet-a-septembre-2019>).

¹⁶ Cf. MEES Décision du 21 juin 2018 (<http://www.education.gouv.qc.ca/le-ministere/acces-a-linformation/reponses-aux-demandes-dacces-a-linformation/>: Dossier: 16310/19-2. Ces tiers sont les maisons d'édition, comme le ministère l'a confirmé.

¹⁷ Souligné par l'auteure.

¹⁸ Celui de l'aide financière accordée aux milliers de Canadiens français qui s'établissent dans les nouvelles zones agricoles dans les années 1930.

¹⁹ « Traditionnellement, les Inuits ne portaient pas de nom de famille. Dans les années 1940, le gouvernement fédéral établit un système d'identification afin de faciliter l'administration des Inuits. Chaque Inuit reçoit un collier muni d'un petit disque sur lequel est inscrit un numéro qui l'identifie personnellement. Ce système sera considéré par plusieurs comme une mesure discriminatoire. » (129)

²⁰ Le manuel indique comme date de consultation le 26 octobre 2016. Les chiffres se basent sur le rapport de la CVR et seront hélas corrigés à la hausse par la suite, notamment en raison de la découverte de sépultures sur les sites d'anciens pensionnats. Le 30 septembre 2019, les noms de 2 800 enfants décédés dans des pensionnats autochtones au Canada ont été publiés par le Centre national pour la vérité et réconciliation dans le cadre d'une cérémonie à Gatineau, au Québec. (<https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/pensionnats>)

²¹ Cf. Gettler, 2017.

²² Celui-ci reconnaît la limitation de cette recherche, par la seule utilisation des archives oblates.

²³ A part ceux de Fort-George qui datent des années 1930, tous les pensionnats fédéraux au Québec ont été ouverts dans les années 1950 et 60. Parmi eux, un seul, celui de Pointe-Bleue (ouvert de 1960 à 1991), a été en fonction pendant plus de 20 ans; tous les autres ont fermé plus rapidement, souvent après quelques années.

²⁴ Les méthodes pour faire respecter l'obligation scolaire pour les enfants autochtones (à partir de 1920 au fédéral, depuis 1951 pour le Québec, selon Charest, 2019 : 46), ont sans doute varié et la mémoire collective retient des cas d'enlèvement de force et de pressions économiques (allocations familiales). Or, Charest souligne, à propos de l'internat de Sept-Îles/Malietenam que le chef de Betsiamites l'avait réclamé et que dès l'ouverture, en 1952, les parents innus y inscrivent massivement leurs enfants, sans y être contraints. (Charest, 2019 : 53-56).

²⁵ André Renaud qualifie, en 1957, les Autochtones comme « des humains ayant droit plus que tout autre homme au titre de Canadien... » dont « le comportement social et la philosophie de la vie héritée de ses ancêtres sont encore pour le moins équivalents sinon supérieurs aux nôtres » et à qui il convient « de faire amende honorable et de leur remettre les clés de la maison », propos cités

d'après Dufour, 2019 : 72.

²⁶ Dufourdistingue, à ce propos, les concepts d'assimilation et d'acculturation. Ce dernier peut être intégrationniste, sans forcément devenir ethnocidaire. C'est ce concept qui marquerait le « nouveau chapitre en matière d'éducation autochtone » mis en œuvre à partir des années 1950, par l'établissement des pensionnats au Québec. (Dufour, 2019 : 64).

²⁷ Cf. Charest : 38.

²⁸ Charest estime, pour le pensionnat de Maliotenam, ouvert en 1952, que « l'entrée massive de 200 élèves au pensionnat dès son ouverture peut être interprétée comme un appui non équivoque de nombreux parents innus à la scolarisation de leurs enfants » (56) et que celui de Betsiamites avait l'appui actif du chef de la communauté. (54).

[29] « Il n'en demeure pas moins que le système d'internat a aussi eu des effets positifs. Ainsi, la mise en contact d'enfants provenant de différentes communautés s'est avérée une expérience qui les a rapprochés les uns des autres. Des Autochtones de différentes réserves ont appris à se connaître. De plus, les enfants ont acquis une langue commune, habituellement l'anglais, ce qui leur a permis de communiquer entre eux. La vie dans les pensionnats a donné lieu à des réseaux de contacts entre gens de diverses bandes et réserves, ce qui a contribué plus tard à des mobilisations politiques. Les quelques enfants qui y ont reçu une formation convenable étaient mieux préparés à concurrencer les membres de la société prédominante dans les établissements d'enseignement postsecondaires et sur le marché du travail. » (208).

³⁰ « À la même époque, un plus grand nombre d'enfants cris ont commencé à fréquenter l'école. Environ les deux tiers des enfants quittaient leurs parents et familles pour aller étudier. Les Églises anglicane et catholique ont géré les premiers pensionnats, de même que les services de santé pour les Cris. A la fin des années 1960, le gouvernement prenait à sa charge les services éducatifs et de santé. Des écoles locales étaient établies, ce qui permettait aux enfants d'aller à l'école tout en vivant avec leurs parents dans la communauté. Les enfants dont les parents vivaient toujours en forêt pendant l'hiver devaient loger chez des membres de la famille ou en résidence. Le ministère des Affaires indiennes s'occupait de ces écoles. Les membres de la communauté ne participaient pas à la prise de décision touchant les programmes scolaires et le personnel

enseignant. L'anglais était la langue d'enseignement dans les écoles et pratiquement personne ne parlait français. » (249)

³¹ « En s'accablant de tous les maux, le Blanc semble ainsi bien espérer aplanir sa faute passée et racheter son innocence. Contrit de remords d'avoir trop mal pensé à l'encontre de l'Amérindien, le voilà qu'il plonge dans l'excès inverse, pliant sa copie à contre sens [...] C'est à mon sens la pratique discursive appliquée au redressement de l'image des Amérindiens dans les leçons d'histoire du secondaire – et peut-être pas seulement là. » (De Canck, 2004 : 116).

³² « Comprendre que le changement social qui se donne à voir est aussi le produit de l'action des Autochtones et non pas seulement le résultat d'un déterminisme. » (Martin, 2009 : 445).