

La reconnaissance des peuples autochtones dans l'enseignement de l'histoire nationale à l'école secondaire au Québec, 1970-2010

Gabriel Arsenault

En 1979, Bernard Arcand et Sylvie Vincent démontraient d'une façon magistrale que les manuels scolaires en histoire nationale autorisés par le Ministère de l'Éducation du Québec suggéraient que les autochtones avaient aujourd'hui largement été assimilés. Deux programmes d'enseignement de l'histoire nationale plus tard, les choses ont-elles changé? Distinguant entre une reconnaissance des minorités culturelles et des minorités nationales, nous proposons que oui. Nous arguons que le programme Histoire 412 (1970-1982) ne reconnaît les autochtones ni comme minorité culturelle, ni comme minorité nationale, que Histoire du Québec et du Canada (1982-2008) reconnaît les autochtones comme formant une minorité culturelle, alors que le nouveau programme, Histoire et éducation à la citoyenneté (2007/2008-) reconnaît les peuples autochtones comme constituant une minorité nationale au Québec.

Dans leur ouvrage *L'image de l'Amérindien dans les manuels scolaires du Québec* publié en 1979, Bernard Arcand et Sylvie Vincent montrent comment les manuels scolaires en histoire nationale autorisés par le Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) suggéraient que les

autochtones avaient été assimilés au point de ne plus vraiment exister dans le Québec d'aujourd'hui. Trente ans et deux programmes d'enseignement de l'histoire nationale au secondaire plus tard, les choses ont-elles changé?

Pour évaluer de façon diachronique la représentation des autochtones dans les programmes, nous jugeons fécond de mobiliser la distinction développée par des philosophes comme Charles Taylor et Will Kymlicka entre « minorités culturelles » et « minorités nationales ». Nous comparons trois programmes d'enseignement de l'histoire nationale au secondaire au Québec : Histoire 412, en vigueur de 1970 à 1982 en quatrième secondaire, Histoire du Québec et du Canada (HQC), en vigueur en quatrième secondaire de 1982 à 2008, et Histoire et éducation à la citoyenneté (HEC), en vigueur en troisième secondaire depuis 2007 et en quatrième secondaire depuis 2008. Nous arguons que Histoire 412 ne reconnaît les autochtones ni comme minorité culturelle, ni comme minorité nationale, que HQC reconnaît les autochtones comme formant une minorité culturelle, alors que HEC reconnaît les peuples autochtones comme constituant une minorité nationale au Québec.

Notre exposé se divise en quatre sections principales. Dans la première, nous présentons schématiquement la différence entre la reconnaissance des minorités culturelles et la reconnaissance des minorités nationales, et ce que ces différentes reconnaissances impliquent dans un programme d'enseignement de l'histoire nationale. Dans les trois sections suivantes, nous analysons le niveau de reconnaissance des peuples autochtones dans les trois programmes d'enseignement de l'histoire nationale à l'école secondaire susmentionnés à avoir été implantés au Québec depuis 1970.

1. La reconnaissance des peuples autochtones dans les programmes

Charles Taylor et Will Kymlicka nous invitent à distinguer entre différents types de reconnaissance des minorités (Taylor 1993, 181-184; Kymlicka, 2001). Taylor différencie ainsi deux niveaux de diversité au Canada. Au premier niveau, la diversité canadienne est culturelle, mais ne met pas en question l'appartenance au Canada. Par exemple, il y a des divergences culturelles entre les Sino-Canadiens et les Canadiens d'héritage anglo-saxon, mais les deux groupes partagent selon Taylor un comparable sentiment d'appartenance au Canada. Le deuxième niveau de

Aspects Sociologiques

(In)sécurités

la diversité canadienne souligne les divergences au niveau de ce sentiment d'appartenance au pays. Chez les minorités responsables de cette « diversité profonde », l'appartenance au Canada est indirecte et passe par l'appartenance à un sous-ensemble constitutif du Canada actuel, par exemple le Québec ou telle communauté autochtone. Alain Cairns résume ainsi les propos de Taylor : « In its simplest form, the Taylor first-diversity Canadians share a common patriotism, but not a common culture. Deep-diversity communities increasingly share a common culture but not a common patriotism. They are kept apart by competing senses of national belonging » (Cairns, 2005: 33).

Will Kymlicka, quant à lui, distingue entre les minorités ethniques et nationales. La polyethnicité canadienne vient d'une immigration individuelle et familiale diversifiée. Malgré leurs spécificités, ces minorités ethniques (ou immigrantes) souhaitent le plus souvent s'intégrer dans leur société d'accueil. Par contraste, la multinationalité canadienne vient de l'intégration de « nations » auparavant autonomes et territorialement délimitées. Et contrairement aux minorités ethniques, les minorités nationales - le Québec et les peuples autochtones - « souhaitent de façon caractéristique se maintenir comme sociétés distinctes, parallèles à la culture majoritaire, et exigent leur autonomie sous une forme ou une autre afin d'assurer leur survie en tant que sociétés distinctes » (Kymlicka, 2001 : 24).

Ces deux distinctions se recoupent largement. À l'égard des autochtones du Québec, elles nous permettent de différencier deux niveaux de reconnaissance. Au niveau « culturel », les autochtones sont reconnus comme culturellement différents de la majorité, comme ayant des origines et une histoire distinctes. Un programme d'enseignement de l'histoire nationale qui respecte les exigences de la reconnaissance culturelle ne suggère pas, par exemple, que les autochtones du Québec ont aujourd'hui tous été assimilés au groupe majoritaire. Il montre au contraire comment les autochtones ont toujours été présents dans l'histoire du Québec, et ce, jusqu'à aujourd'hui. Au niveau « national », les autochtones sont non seulement reconnus comme étant culturellement différents, mais aussi comme appartenant à une ou des nations

(In)sécurités

distinctes¹, comme ayant un rapport distinct avec le Québec ou le Canada. Un programme d'enseignement de l'histoire du Québec qui reconnaît pleinement ses minorités nationales autochtones porte sur une histoire multinationale du Québec. Une histoire multinationale met en récit le passé de plusieurs collectivités. Ces collectivités incluent au minimum les minorités nationales et la collectivité englobante (possiblement elle-même nationale) qui les contient. Une telle histoire n'est donc pas seulement articulée autour des « temps forts » ou des tournants de l'histoire de la collectivité québécoise englobante, mais également autour des « temps forts » ou des tournants de l'histoire de ses minorités nationales (autochtones).

Nous arguons que Histoire 412 ne respecte les exigences ni de la reconnaissance culturelle ni de la reconnaissance nationale, que HQC respecte les exigences de la reconnaissance culturelle, mais pas celles de la reconnaissance nationale, et que HEC respecte les exigences de la reconnaissance culturelle et nationale.

2. Histoire 412

Avant 1970, il y a une coexistence de trois programmes d'enseignement de l'histoire nationale au secondaire au Québec, correspondant aux trois réseaux scolaires : anglo-catholique, anglo-protestant et franco-catholique.

En 1970, au lendemain de la Crise d'octobre, le MEQ émet le Plan d'études 625 (en anglais, Syllabus 609). Suivant le Rapport Parent, publié initialement en 1964 (Québec, 1970)², ce document constitue la première tentative d'établir les grandes lignes communes aux réseaux scolaires franco-catholique, anglo-catholique et anglo-protestant en

¹ Bien qu'on reconnaisse onze nations autochtones au Québec, on se réfère souvent au peuple autochtone au singulier. On dira par exemple que le Québec a trois peuples fondateurs : les Autochtones, les Français et les Anglais. On ne dirait pas que le Québec a treize peuples fondateurs.

² La recommandation 272 du Rapport Parent se lit ainsi : « Nous recommandons que les programmes d'histoire générale et les programmes d'histoire du Canada soient les mêmes, dans leurs grandes lignes, pour les écoles françaises et les écoles anglaises ». (Québec, 1970 : 153).

(In)sécurités

enseignement de l'histoire nationale. Mais le Plan d'études 625 ne se substitue pas entièrement aux programmes précédents. S'il rend désuète leur « version longue », il est explicitement complémentaire à leur « version courte » (MEQ, 1970 : 2). En effet, le curriculum d'études secondaires de chaque réseau contient un fascicule résumant les grandes orientations du programme en histoire nationale au secondaire. Par exemple, dans le réseau francophone, ce fascicule renvoie au document de moins de deux pages, Histoire du Canada 41. Ces fascicules, ou « versions courtes », demeurent valides après l'entrée en vigueur du Plan d'études 625.

Suivant les nombreuses critiques dirigées à l'endroit du Plan d'études 625 (Johnson, 1977), le MEQ procède à quelques réajustements si on se fie à l'annuaire de l'enseignement secondaire³. L'annuaire se propose en réalité comme un guide de lecture du Plan d'études 625. Il précise quelles sections et sous-sections sont les plus importantes et propose une périodisation légèrement différente. Dès 1972, on fait référence au cours d'histoire nationale par l'appellation Histoire 412.

Le complexe Plan d'études 625-fascicules-annuaire constitue ce que nous appelons le « programme » Histoire 412. Que l'on consulte l'un ou l'autre de ces trois documents, la même conclusion s'impose : il n'est plus question des autochtones du Québec au-delà de la Nouvelle-France⁴. Ce faisant, on suggère qu'ils se sont assimilés aux Euro-Canadiens, ou qu'ils sont en voie d'assimilation.

C'est également à cette conclusion que sont arrivés les ethnologues Bernard Arcand et Sylvie Vincent après avoir systématiquement étudié les vingt-trois manuels de langue française⁵ approuvés par le MEQ⁶ pour

³ MEQ (1972), *Histoire 412. Nouvelle-France, Canada, Québec*, Annuaire de l'enseignement secondaire 01, Québec, Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire, Cours de formation générale pour les écoles de langue française.

⁴ À une petite nuance près : dans l'annuaire, la dixième et dernière rubrique est ouverte, c'est-à-dire que le maître est libre d'y traiter du sujet qu'il veut - parmi les nombreuses suggestions faites, on cite le thème des « Indiens du Canada ».

⁵ Les manuels de langue anglaise venant souvent de l'Ontario, ils ne pouvaient être considérés comme des expressions de « l'idéologie québécoise » étudiée

(In)sécurités

le cours Histoire 412 lors de l'année 1976-1977. Ils écrivent : « Les manuels accordent un rôle aux Amérindiens au sein de notre histoire tant que durent les guerres coloniales. À partir de 1760... il n'y a plus d'Indiens du tout » (Arcand et Vincent, 1979 : 223), et renchérissent « [E]n somme, les manuels semblent réussir là où l'histoire a partiellement échoué : le génocide est complet et les Amérindiens n'existent plus » (Arcand et Vincent, 1979 : 232).

Répondant à un article de Sylvie Vincent, Denis Vaugeois justifie l'absence des autochtones à partir du XVIII^e siècle. « Contrairement à ce que suggère Sylvie Vincent, on ne fait pas l'histoire d'un territoire, mais bien l'histoire d'un peuple » (Vaugeois, 1978 : 30). Or, les autochtones, à l'instar d'ailleurs des Français, se sont progressivement fondu au peuple québécois :

Serait-il trop osé d'écrire que cette rencontre des Indiens et des Français donna naissance à nos ancêtres les 'Canadiens'?... À partir du début du XVIII^e siècle, les Indiens- puis les Français – disparaissent progressivement de la 'grande histoire'... pour celle de l'apparition lente, mais progressive du peuple du Québec. Ni les Français ni les Indiens ne peuvent revendiquer le Québec d'aujourd'hui... (Vaugeois, 1978 : 30).

On ne saurait plus clairement exprimer « l'ancienne » vision assimilationniste. Les autochtones, s'ils appartenaient encore à des « peuples » distincts, se sont aujourd'hui joints au melting-pot constituant le peuple québécois, à peu près au même titre que les colons français du XVII^e siècle.

Selon la deuxième conclusion, les manuels d'Histoire 412 ne s'intéressent jamais aux autochtones pour eux-mêmes, mais toujours dans le cadre de l'histoire des Blancs. On ne dit à peu près rien des Inuit, des Cris, des Innus, ou des Naskapis, ayant traditionnellement peu interagi avec les Blancs. Ce faisant, on n'aménage pas le récit principal selon les temps forts de la minorité nationale autochtone, comme on le ferait dans une histoire multinationale du Québec.

par Arcand et Vincent. Similairement, ils ne nous permettent pas d'étudier le programme Histoire 412.

⁶ Et pour être approuvé, le manuel doit être consistant avec le programme.

En somme, Histoire 412 ne reconnaît pas authentiquement les autochtones comme constituant une minorité culturelle dans le Québec d'aujourd'hui, et encore moins comme constituant une minorité nationale.

3. Histoire du Québec et du Canada

Le premier programme unique à être véritablement implanté aussi bien dans les écoles de langue française que de langue anglaise est Histoire du Québec et du Canada (HQC), qui entre en vigueur le 1er juillet 1982 (MEQ, 1982 : 4)⁷. Nous arguons que ce cours reconnaît que les autochtones constituent une minorité culturelle dans le Québec d'aujourd'hui, mais ne reconnaît pas qu'ils constituent une minorité nationale.

En 1991, le didacticien de l'histoire, Christian Laville, réitère l'exercice mené par Arcand et Vincent une douzaine d'années plus tôt. Après avoir étudié les six manuels de langue française⁸ approuvés par le MEQ, il constate certaines améliorations sur le plan qualitatif – les autochtones y sont par exemple moins stéréotypés –, mais note qu'à l'instar des manuels des années 1970, « après la Guerre de la conquête, ils disparaissent. Sauf toujours, mais de plus en plus rarement, lorsqu'on leur fait jouer un rôle dans l'histoire blanche » (Laville, 1991 : 27).

Le Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire, mis sur pied par le ministre Jean Garon lors de la campagne référendaire de 1995 dans l'objectif de « donner à l'histoire nationale et universelle sa place de discipline fondamentale dans la formation des jeunes du Québec » (Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire 1996, ix), abonde dans le même sens : « Dans celui [le programme] de 4e secondaire, on ne donne qu'un aperçu des sociétés autochtones à l'arrivée des Européens,

⁷ En réalité, les manuels ne sont guère prêts avant septembre 1985.

⁸ On peut croire que les conclusions de l'auteur auraient différé si le manuel de langue anglaise approuvé par le MEQ pour ce cours, le *Diverse Past*s de Dickinson et Young, avait été pris en compte, ce manuel accordant une plus large place aux autochtones. Voir le tableau 4.

(In)sécurités

puis on signale le rôle qu'elles ont joué dans le commerce des fourrures; il n'est ensuite plus question des autochtones dans ce programme...» (Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire, 1996 : 48).

Une analyse quantitative du contenu des manuels et des examens ministériels de juin permet de confirmer empiriquement que HQC n'accorde que marginalement plus de place à l'histoire des autochtones que Histoire 412.

Pour notre analyse des manuels, nous n'avons étudié qu'un seul manuel en Histoire 412, le Canada-Québec, synthèse historique (1968) de Denis Vaugeois et Jacques Lacoursière. On sait que dans les écoles françaises, en pratique, ce manuel « faisait le cours »⁹. De plus, la liste des manuels approuvés par le MEQ pour ce programme est un véritable fouillis. Pas moins d'une vingtaine de manuels en langue française et une trentaine de manuels en langue anglaise (venant typiquement de l'extérieur du Québec) sont approuvés. Pour HQC, nous avons étudié les onze manuels autorisés par le MEQ¹⁰. Nous avons utilisé deux indicateurs. Le premier exprime le pourcentage des pages des manuels où les autochtones sont évoqués – possiblement très brièvement. Le deuxième exprime le pourcentage des pages des manuels où il est « beaucoup » question des autochtones, soit sur au moins la moitié de la page¹¹. Les résultats de l'analyse figurent au tableau 1. Lorsqu'on compare le Vaugeois-Lacoursière au manuel « moyen » de HQC, on constate que le Vaugeois-

⁹ Le didacticien de l'histoire de l'Université de Sherbrooke, Luc Guay écrit : « Le programme enseigné à cette époque datait de 1967 et le manuel de Vaugeois-Lacoursière (comme on l'appelait familièrement à l'époque) constituait en quelque sorte le programme à suivre. Je dis bien «en quelque sorte» car il existait un programme officiel, que peu d'enseignants connaissaient d'ailleurs... mais personne ne s'en formalisait outre mesure! Cette réalité perdura jusqu'en 1982 avec l'arrivée des «nouveaux» programmes. » Guay, Luc (2006), « Quelle histoire ! » Le Devoir. 2 septembre.

¹⁰ Les listes des manuels autorisés par le ministère sont accessibles sur le catalogue du Centre de documentation du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sports du Québec. Voir MELS. Catalogue. Centre de documentation. Québec. En ligne : <http://centrededocumentation.mels.gouv.qc.ca/?acode=start> (page consultée le 10 avril 2011).

¹¹ Précisons que nous n'avons eu recours à aucune assistance technologique pour colliger ces données.

Aspects Sociologiques

(In)sécurités

Lacoursière évoque les autochtones dans un plus grand pourcentage de ses pages (1,8 point d'écart), mais qu'un plus grand pourcentage des pages du manuel moyen de HQC traite beaucoup des autochtones (1,9 point d'écart)¹². En ce qui concerne la place (quantitative) des autochtones dans les manuels donc, il n'y a aucune différence majeure entre Histoire 412 et HQC.

Tableau 1 : La place des autochtones dans les manuels (I)

	Pourcentage des pages où l'on parle des autochtones	Pourcentage des pages où l'on parle beaucoup des autochtones
Canada-Québec : synthèse historique (1968)	23,1	5,2
Manuels d'HQC	21,3	7,1

Nous avons ensuite étudié tous les examens ministériels de juin de 1977 à 2008¹³ : Histoire 412 devient obligatoire à compter de l'automne 1976, et HQC cesse d'être en vigueur à compter de l'automne 2008. Comme pour notre analyse des manuels, nous avons utilisé deux indicateurs. Le premier indicateur indique le pourcentage des questions où les autochtones sont évoqués – possiblement très brièvement - alors que le deuxième indicateur indique le pourcentage des questions où l'on traite beaucoup des autochtones, soit dans au moins la moitié du contenu de la question, des choix de réponse ou des documents auxquels se réfère la question¹⁴. Les résultats figurent au tableau 2. En comparant l'examen ministériel de juin « moyen » en Histoire 412 avec son équivalent en HQC, on constate qu'un plus grand pourcentage des questions d'examen en HQC évoque les autochtones (2,6 points d'écart), mais qu'un plus

¹² On se référera au Tableau 4 en annexe pour les résultats des manuels individuels.

¹³ Nous avons consulté les examens de juin de 1977 à 1985 à partir d'une collection privée (précisions sur demande) et les examens de 1986 à 2008 à partir du Centre de documentation du MELS. Les examens de juin de 1979 et 2003 étaient manquants dans ces collections.

¹⁴ On se référera au Tableau 5 en annexe pour les résultats des examens individuels.

Aspects Sociologiques

(In)sécurités

grand pourcentage des questions d'examen en Histoire 412 traitent « beaucoup » des autochtones (0,1 point d'écart). Ici aussi, il est difficile de voir une différence vraiment majeure entre Histoire 412 et HQC.

Tableau 2 : La place des autochtones dans les examens ministériels de juin

	Pourcentage pondéré où l'on traite des autochtones	Pourcentage pondéré des questions où l'on traite beaucoup des autochtones
Histoire 412(1977-1985)	13	4,3
HQC (1986-2008)	15,6	4,2

Cela dit, au-delà de ces données purement quantitatives, force est de constater que HQC ne fait pas aussi radicalement disparaître les autochtones qu'Histoire 412 après la Conquête. D'une part, il importe de signaler que le guide pédagogique préparé par les concepteurs du programme contient cinq thèmes d'enrichissement à option. Un de ces cinq thèmes porte sur l'histoire des autochtones, de l'ère pré-colombienne au présent¹⁵. D'autre part, en 1998, le programme est mis à jour et on ajoute des orientations en matière de contenu dans le module 7.3 sur la période post-1960. On évoque alors les « revendications autochtones ».

Mais si le Québec d'HQC admet la présence des minorités autochtones, il n'est pas multinational en vertu de ses peuples autochtones. L'objet d'HQC est un Québec pluraliste, mais qui gravite autour d'un seul pôle national. À propos des manuels d'HQC, l'historien Jocelyn Létourneau écrit :

Certes, on reconnaît volontiers que le Québec est une société composite. Rien n'empêche que la perspective retenue est celle du noyau dur en voie d'enrichissement continué auquel s'agglomèrent les nouveaux Québécois... Il y a, posée à l'origine, une société française qui se constitue dans l'histoire et à laquelle se greffent... des membres de communautés ethniques qui endossent ou refusent la problématique

¹⁵ Les autres thèmes portent sur l'histoire des travailleurs, l'histoire des femmes, l'histoire des minorités culturelles et l'histoire locale.

(In)sécurités

nationale. Cette problématique... demeure la trame principale qui sous-tend l'évolution du Québec (Létourneau 1997, 101).

HQC s'intéresse à l'histoire des relations entre les autochtones et ce « noyau dur », mais s'intéresse beaucoup moins à l'histoire des autochtones indépendamment de l'histoire de cette relation¹⁶. La plus grosse partie de la couverture de l'histoire des autochtones dans HQC porte sur la Nouvelle-France. Or, regardons comment HQC justifie l'importance de traiter des autochtones au temps de la Nouvelle-France : « Les Amérindiens font partie intégrante de ce système et il convient de mettre en relief les caractères originaux de leurs civilisations, afin de comprendre la complexité des échanges et des conflits suscités par la rencontre de cultures aussi différentes » (MEQ, 1982 : 21) (nos italiques). L'objectif ultime est de comprendre la rencontre entre les deux civilisations, pas d'étudier la culture amérindienne pour elle-même. En somme, on insiste sur les temps forts de l'histoire du Québec pris globalement, mais moins sur les temps forts de sa minorité nationale autochtone.

4. Histoire et éducation à la citoyenneté

Selon nous, HEC reconnaît les peuples autochtones comme constituant une minorité nationale. D'abord, ce programme ne suggère pas que les autochtones ont largement été assimilés au groupe majoritaire. En troisième secondaire, où l'histoire est enseignée de façon chronologique, comme en quatrième secondaire, où l'histoire est enseignée de façon thématique, les autochtones sont explicitement évoqués tout au long de l'histoire, c'est-à-dire dans presque toutes les « réalités sociales » (ou modules)¹⁷.

¹⁶ À l'exception, encore une fois, du matériel d'enrichissement sur l'histoire autochtone fourni dans le guide pédagogique.

¹⁷ En troisième secondaire, l'exception étant la réalité sociale Revendications et luttes dans la colonie britannique, et en quatrième secondaire la réalité sociale Enjeu du présent, qui constitue en réalité une réalité sociale « ouverte » où le programme ne donne aucune indication précise en matière d'orientation des contenus historiques.

Le tableau 3¹⁸ reprend les données du tableau 1 en ajoutant les résultats pour les quatre manuels d'HEC approuvés par le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sports du Québec (MELS).

Tableau 3 : La place des autochtones dans les manuels (II)

	Pourcentage des pages où l'on parle des autochtones	Pourcentage des pages où l'on parle beaucoup des autochtones
Canada-Québec : synthèse historique (1968)	23,1	5,2
Manuels d'HQC	21,3	7,1
Manuels d'HEC	28,4	12,5

On voit immédiatement que par rapport aux manuels d'HQC, la place accordée aux contenus sur les autochtones augmente très considérablement avec les manuels d'HEC, cette augmentation étant de l'ordre de 34% selon le premier indicateur et de 65% selon le deuxième indicateur. En accordant plus de place à l'histoire des autochtones, HEC reconnaît davantage la dimension autochtone de l'histoire du Québec, ce qui suggère qu'elle reconnaît davantage la dimension autochtone du Québec d'aujourd'hui.

Ensuite, sur le plan qualitatif, on constate que HEC s'attarde davantage aux temps forts de l'histoire de la minorité autochtone indépendamment des temps forts de la collectivité englobante. Ainsi, contrairement aux deux autres programmes qui font commencer l'histoire du Québec avec la Nouvelle-France¹⁹, HEC fait résolument commencer l'histoire du Québec avec l'Amérique pré-colombienne. En troisième secondaire, la première réalité sociale porte exclusivement sur les Premiers occupants. Ce module fait d'ailleurs le lien entre la présence millénaire autochtone au Québec et leur situation dans le présent, notamment en ce qui concerne Les revendications autochtones et la reconnaissance de leurs

¹⁸ Le caractère récent de HEC nous empêche d'avoir accès à un nombre suffisamment élevé d'examen ministériels de juin pour mener à bien une comparaison avec HQC et Histoire 412.

¹⁹ C'est-à-dire que leur premier module focalise presque entièrement sur la Nouvelle-France.

(In)sécurités

droits (MELS, 2006 : 41). En quatrième secondaire, on fait typiquement débiter l'histoire des différents thèmes (ex. histoire démographique, économique, culturelle...) avec les Premiers occupants. L'époque pré-européenne est incontestablement un « temps fort » de l'histoire des autochtones, ce que HEC reconnaît davantage que Histoire 412 et HQC.

Dans les autres modules, contrairement à Histoire 412 ou HQC, on prend la peine de mentionner des tournants de l'histoire autochtone comme la Proclamation royale de 1763 (MELS 2006, 43), la Loi sur les Indiens (1876) (MELS, 2006 : 54, 60) ou la Convention de la Baie James et du Nord québécois (1975) et la Convention du Nord-Est québécois (1978) (MELS, 2006 : 56).

Mentionnons également que la reconnaissance formelle de dix nations autochtones par le gouvernement québécois en 1985²⁰ est fortement soulignée. Dans la ligne du temps de la réalité sociale du troisième secondaire, Les enjeux de la société québécoises depuis 1980, on indique les principaux événements pour les années 1980, 1990 et 2000. Pour la décennie des années 1980, cinq événements sont retenus. Les quatre premiers sont : le référendum de 1980, le rapatriement de la constitution (1982), l'échec de l'Accord du Lac Meech (1987) et l'Accord de libre-échange avec les États-Unis (1988). À n'en pas douter, ces quatre événements sont des tournants de l'histoire contemporaine du Québec pris dans son ensemble. Le cinquième événement est la « résolution de l'Assemblée nationale [1985] reconnaissant officiellement l'existence de dix Nations autochtones et d'une Nation inuite » (MELS, 2006 : 63). Pour l'histoire « globale » du Québec, cet événement est loin de revêtir le même genre d'importance que les quatre autres. Mais c'est un temps fort pour l'histoire des autochtones, pour l'histoire de cette minorité nationale, ce que HEC reconnaît en le signalant comme un événement aussi marquant.

Bien davantage qu'Histoire 412 et HQC, HEC reconnaît les peuples autochtones comme constituant des minorités nationales dans le Québec d'aujourd'hui.

²⁰ En 1989, l'Assemblée nationale reconnaît une onzième nation autochtone au Québec, la nation malécite.

5. Conclusion

En somme, dans les programmes d'enseignement de l'histoire nationale au secondaire au Québec, il y a eu un réel changement entre 1970 et 2008 - entre Histoire 412, qui suggère que les autochtones ont surtout été assimilés, et HEC, qui conçoit le Québec comme une entité multinationale en vertu de ses peuples autochtones.

Cette évolution est cohérente avec le « nouveau consensus » observé par plusieurs commentateurs chez les élites politiques et intellectuelles canadiennes depuis la fin des années 1970 consistant à reconnaître les collectivités autochtones comme des nations ou des peuples distincts (Weaver, 1990; Howlett, 1994; Flanagan, 2000; Cairns, 2000). On ne manquera toutefois pas d'observer que si le gouvernement québécois reconnaît officiellement les peuples autochtones du Québec en 1985, ceux-ci ne sont proprement reconnus comme tels que vingt ans plus tard dans le programme d'enseignement de l'histoire.

De leur côté, si les leaders autochtones sont les premiers à militer pour la reconnaissance des peuples autochtones, force est de constater qu'en matière d'enseignement de l'histoire au Québec, ils ont affiché une plus grande préoccupation pour l'autonomie de leurs communautés que pour le programme du ministère de l'Éducation. Lors des travaux du Groupe Lacoursière, si les minorités culturelles ont été très actives²¹, les groupes autochtones n'ont soumis aucun mémoire et ne se sont pas présentés aux audiences publiques (Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire, 1996 : 77-80)²². Ne s'identifiant le plus souvent ni au Québec ni au Canada, plutôt que de privilégier un « nous » multinational, les

²¹ Parmi les groupes ayant soumis un mémoire au Groupe Lacoursière, mentionnons : le Congrès juif canadien, Région du Québec et l'Association des écoles juives; le Conseil de l'unité des Noires et des Noirs du Québec; le Conseil national des citoyens et citoyennes d'origine haïtienne; la Maison d'Afrique; la Provincial Association of Social Studies Teacher (of Quebec); le Service à la famille chinoise du Grand Montréal (Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire, 1996 : 77-78).

²² Parmi les membres du Groupe Lacoursière, on compte toutefois un autochtone : Michel Noël.

(In)sécurités

communautés autochtones préfèrent élargir leur sphère d'autonomie et privilégier leur propre « nous » national dans le cours d'histoire. Depuis la création de la Kahnawake Survival School en 1978, la communauté mohawk de Kahnawake enseigne son propre curriculum (Charest, 1992) et son propre cours d'histoire nationale. Lors de la Convention de la Baie-James et du Nord québécois (1975), les Cris et les Inuit - via les commissions scolaires crie et kativik - ont obtenu le droit d'élaborer leurs propres programmes d'études en remplacement de ceux prévalant ailleurs dans la province. Depuis les années 1990, les commissions scolaires crie et kativik implémentent de fait des programmes d'enseignement de l'histoire nationale distincts qui insistent clairement plus sur l'histoire des autochtones que ceux de Québec²³. Aussi, l'enseignant Mohawk Michael Rice, qui a été consulté lors de l'élaboration de HEC, rapporte qu'il est plus enclin à enseigner « séparément » l'histoire de sa nation autochtone de l'histoire des Anglais et des Français (Harvey, 2008).

En somme, notre analyse soutient que les peuples autochtones sont aujourd'hui reconnus comme tels dans le programme d'enseignement de l'histoire nationale en vigueur au Québec. Mais la portée de cette reconnaissance symbolique est limitée si elle n'est pas accompagnée d'une reconnaissance du « droit à l'autodétermination » des peuples. Notre recherche appelle donc à être complétée par une évaluation en profondeur de l'état de la reconnaissance du droit à l'autodétermination des communautés autochtones du Québec en matière d'enseignement de l'histoire nationale.

Gabrielle Arsenault

²³ Chez les Cris, voir : Commission scolaire Crie (1994), Histoire du Québec et du Canada, Programme adapté d'Histoire du Québec et du Canada, Chisasibi (Qc), Commission scolaire Crie. Chez les Inuit, voir : Commission scolaire Kativik (1997), Le guide du programme en sciences humaines du niveau secondaire, Document ronéotypé.

Bibliographie

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

BÉDARD, Raymond *et al.* (2007), *Le Québec, une histoire à suivre...*, 1^o année du cycle, 2 vol., Laval (Québec), Édition Grand duc.

BOUCHARD, Claude et Robert LAGASSÉ (1986), *Nouvelle-France, Canada. Histoire du Québec et du Canada*, Montréal, Beauchemin.

BRODEUR-GIRARD, Sébastien *et al.* (2008), *Le Québec, une histoire à suivre...*, 2^o année du cycle, 2 vol., Laval (Québec), Édition Grand duc.

CACHAT, Gérard (1984), *À la recherche de mes racines*, Outremont (Québec) : Lidec.

CAIRNS, Alan (2000), *Citizens Plus. Aboriginal Peoples and the Canadian State*, Vancouver, UBC Press.

CAIRNS, Alan (2005), *First Nations and the Canadian State. In Search of Coexistence*, Kingston, Ont., Institute of Intergovernmental Relations School of Policy Studies, Queen's University.

CARDIN, Jean-François (1984), *Le Québec : héritages et projets*, Montréal, Édition HRW.

CARDIN, Jean-François (1994), *Le Québec : héritages et projets*, Montréal, Édition HRW.

CHARBONNEAU, François (1985), *Mon histoire*, Montréal, Guérin.

CHAREST, Paul (1992), « La prise en charge donne-t-elle du pouvoir? L'exemple des Atikamekw et des Montagnais », *Anthropologie et sociétés*, vol. 16, no 3., pp. 55-76.

CHARPENTIER, Louise *et al.* (1985), *Nouvelle histoire du Québec et du Canada*. Montréal, Centre éducatif et culturel.

Aspects Sociologiques

(In)sécurités

CHARPENTIER, Louise et al. (1990), *Nouvelle histoire du Québec et du Canada*, Montréal, Centre éducation et culturel.

COMMISSION SCOLAIRE CRIE (1994), *Histoire du Québec et du Canada*, Programme adapté d'Histoire du Québec et du Canada, Chisasibi, Qc, Commission scolaire Crie.

COMMISSION SCOLAIRE KATIVIK (1997), *Le guide du programme en sciences humaines du niveau secondaire*, Document ronéotypé.

DALONGEVILLE, Alain et al. (2007). *Présences*, 1^e année du cycle, 2 vol., Anjou (Québec), Édition CEC.

DALONGEVILLE, Alain et al. (2008). *Présences. Une histoire thématique du Québec*, 2^e année du cycle, 2 vol., Anjou (Québec), Édition CEC.

DICKINSON, John A. et Brian YOUNG (1986), *Diverse Past: A History of Quebec and Canada*, Toronto, Copp Clark.

DICKINSON, John A. et Brian YOUNG (1995), *Diverse Past: A History of Quebec and Canada*, Toronto, Copp Clark.

DION-MCKINNON, Danielle et Pierre LALONGÉ (1984), *Notre histoire*, Saint-Laurent (Québec), Éditions du renouveau pédagogique.

FLANAGAN, Thomas (2000), *First Nations, Second Thoughts*, Montreal & Kingston, McGill-Queen's University Press.

FLANAGAN, Thomas (2008), *First Nations, Second Thoughts*, Second Edition, Montreal & Kingston, McGill-Queen's University Press.

FORTIN, Sylvain *et al.* (2007), *Fresques*, 1^e année du cycle, 2 vol., Montréal, Graficor Chenelière éducation.

FORTIN, Sylvain *et al.* (2007), *Fresques*, 2^e année du cycle, 2 vol., Montréal, Graficor Chenelière éducation.

Aspects Sociologiques

(In)sécurités

GROUPE DE TRAVAIL SUR L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE (1996), *Se souvenir et devenir*, Rapport du Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire (Rapport Lacoursière), Québec, Ministère de l'éducation.

GUAY, Luc (2006), « Quelle histoire ! » *Le Devoir*. 2 septembre.

HOWLETT, Michael (1994), « Policy Paradigm and Policy Change: Lessons from the Old and New Canadian Policies Towards Aboriginal Peoples », *Policy Studies Journal*, vol. 22, no 4, pp. 631-649.

JOHNSON, Micheline (1977) « La SPHQ, quinze années d'histoire », *Bulletin de la Société d'histoire du Québec*, vol. 16, no. 1, pp. 28-33.

KYMLICKA, Will (2001), *La citoyenneté multiculturelle. Une théorie libérale du droit des minorités*, trad. Patrick Savidan, Montréal, Boréal.

LAVILLE, Christian (1991), « Les amérindiens d'hier dans les manuels d'histoire d'aujourd'hui », *Traces*, vol. 29, no 2, pp. 26-33.

LETOURNEAU, Jocelyn (1997), « Nous autres les Québécois. La voix des manuels d'histoire. » dans : Laurier Turgeon *et al.* (dir.), *Les espaces de l'identité*, Saint-Nicolas (Québec), Les Presses de l'Université Laval, pp. 99-119.

MEQ (1967) « Histoire du Canada 41 », *Histoire 11, 21, 32, 41, 51*, Québec, Direction générale de l'élémentaire et du secondaire Service d'information du ministère.

MEQ (1970), *Syllabus 609*, Quebec, General Directorate of Elementary and Secondary Education, Curriculum Service.

MEQ (1972), *Histoire 412. Nouvelle-France, Canada, Québec*, Annuaire de l'enseignement secondaire 01, Québec, Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire, Cours de formation générale pour les écoles de langue française.

MEQ (1982), *Histoire du Québec et du Canada*. 4^e secondaire, Formation générale et professionnelle, Québec, Ministère de l'éducation.

Aspects Sociologiques

(In)sécurités

MEQ (1983), *Guide pédagogique*, Histoire du Québec et du Canada, 4^e secondaire, formation générale et professionnelle, Québec, Ministère de l'éducation.

MEQ (1998), *Modification. Unité 7.3 Histoire du Québec et du Canada*, 4^e secondaire, Formation générale et professionnelle, Québec, Ministère de l'éducation.

MELS (2006), *Histoire et éducation à la citoyenneté*. Deuxième cycle du secondaire, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sports.

MELS (2011) *Catalogue*, Centre de documentation. Québec. En ligne : <http://centrededocumentation.mels.gouv.qc.ca/?acode=start> (page consultée le 10 avril 2011).

QUÉBEC (1970), *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec* (Rapport Parent), Tome III, Québec, Ministère de l'éducation.

ROY, Marcel et Dominic ROY (1995), *Je me souviens. Histoire du Québec et du Canada*, Saint-Laurent (Québec), Éditions du nouveau pédagogique.

SARRA-BOURNET, Michel *et al.* (2008), *Repères*, 2^e année du cycle, Saint-Laurent (Québec), Éditions du nouveau pédagogique.

TAYLOR, Charles (1993), «Shared and Divergent Values» dans: Charles Taylor, *Reconciling the Solitudes. Essays on Canadian Federalism and Nationalism*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, pp 155-186.

THIBEAULT, Andrée *et al.* (2007), *Repères*, 1^e année du cycle, 2 vol., Saint-Laurent (Québec), Éditions du nouveau pédagogique.

VAUGEOIS, Denis et Jacques LACOURSIÈRE (1968), *Histoire, 1534-1968*, Montréal, Édition du nouveau pédagogique.

VAUGEOIS, Denis (1978), «Réponse au texte de Sylvie Vincent », *Bulletin de la SPHQ*, vol. XVI, no 2, pp 29-32.

WEAVER, Sally M. (1990), «A New Paradigm in Canadian Indian Policy for the 1990s», *Canadian Ethnic Studies*, vol. 22, no 3, pp. 8-18.