

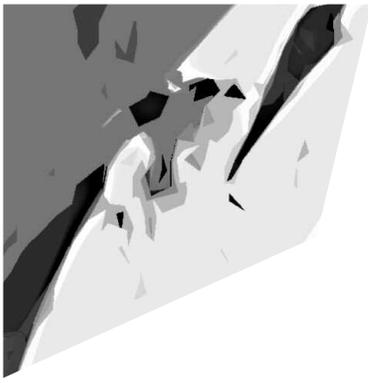
## **Comment parler des Autochtones dans les cours d'histoire au cégep ?**

- ▶ **RICHARD LAGRANGE**, *professeur d'histoire*,  
Cégep Édouard-Montpetit

### **Mon intérêt pour la question autochtone**

La session d'hiver 2009 n'est pas encore terminée au moment d'écrire ces lignes, mais à la demande de Sylvie Loslier, professeure d'anthropologie au cégep Édouard-Montpetit, j'ai accepté de vous rendre compte comment j'aborde la question autochtone dans mes cours d'histoire au collégial, depuis un quart de siècle. Mais avant de répondre à cette question, il faut comprendre pourquoi je me suis intéressé à la question autochtone et à quel moment cet intérêt est apparu. Cela remonte à mes premiers emplois d'historien, il y a 30 ans, où j'avais des contrats de recherche et de rédaction d'histoire locale et régionale dans les Hautes-Laurentides. Ce travail m'avait conduit à consulter de nombreux documents d'archives en vue de cerner les traces du passé et à rencontrer sur le terrain plusieurs personnes âgées pour recueillir leurs histoires de vie afin de compléter mes recherches. Toutes ces personnes affirmaient que les débuts de l'histoire des Hautes-Laurentides commençaient à partir de l'œuvre de colonisation du curé Labelle. En d'autres mots, avant la colonisation blanche c'est-à-dire avant la montée énergique du mouvement de colonisation des vallées de la Rouge et de la Lièvre sous la conduite du curé Labelle en 1870, il n'y avait rien ou presque. Certains aînés se rappelaient le souvenir d'un chef iroquois Jos Commandant et de sa famille aux environs de la Chute aux Iroquois à Labelle à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle ou d'avoir entendu une légende qui voulait que les Iroquois aient massacrés les Algonquins sur le bord du petit Lac Nomingue au XVII<sup>e</sup> siècle.

Pourtant, mes recherches révélaient une autre histoire. Une véritable présence amérindienne millénaire où les archéologues avaient repéré près de cent sites préhistoriques dont certains datant de la période sylvicole, environ 3 000 ans avant Jésus-Christ.



LES CÉGEPS : proactifs en interculturel dans l'accueil et l'intégration

À l'arrivée des Blancs, à l'époque française, les territoires des Hautes-Laurentides étaient occupés par les Weskarinis de la Petite Nation et les Algonquins. Je découvrais l'histoire des réserves de Doncaster et de Maniwaki (kitigan zibi) des années 1850 et surtout, l'expérience du Collège Manitou de La Macaza en 1973. Ce Collège se proposait un objectif inédit : devenir un centre d'étude et de formation supérieure pour la jeunesse autochtone d'Amérique. À La Macaza, j'ai eu l'occasion de rencontrer d'anciens enseignants du Collège Manitou qui m'ont raconté leur expérience et la fermeture de leur école en 1976 suite à la volonté des autorités gouvernementales à nier le droit des Premières Nations à l'autonomie. Deux de ces enseignants sont demeurés des amis.

Face à cette amnésie et à cette exclusion des Autochtones, je me suis intéressé à eux pour qu'ils reprennent la place qui leur revient. Vous comprendrez que mes travaux ont dérangé les élites locales des Hautes-Laurentides qui soutenaient la mystification de l'épopée colonisatrice du curé Labelle. Plus tard, en 1983, pendant un contrat de chercheur à l'Institut québécois de recherche sur la culture, j'ai été engagé au cégep de Saint-Jérôme pour enseigner au Centre d'études collégiales de Mont-Laurier. Cette institution avait été créée dans le cadre d'une politique du ministère de l'Éducation qui visait à rendre accessible les études supérieures aux jeunes qui demeuraient dans les régions éloignées.

### **La problématique : lutter contre l'exclusion**

Me voilà donc à Mont-Laurier où je devais enseigner le cours d'*Histoire du Québec de 1867 à nos jours* à la rentrée de la session automne 1983. J'écris mon plan de cours en planifiant au moins 3 à 6 heures de cours sur les Autochtones. Je consulte la meilleure synthèse à l'époque, sur l'histoire du Québec, rédigée par les historiens René Durocher, Paul-André Linteau, François Ricard et Jean-Claude Robert intitulée *Histoire du Québec contemporain*, le volume 1 publié en 1979 : « De la Confédération à la crise », et le volume 2 paru en 1986 : « Le Québec depuis 1930 ». Un ouvrage totalisant près de 1400 pages, mais je constate que seulement 8 pages parlent des Amérindiens ! Presque le néant, quoi ! Je consulte mes collègues en histoire, mais aucun ne traite de la question autochtone. Que faire ? Coïncidence, Rémi Savard et Jean-René Proulx venaient de faire paraître leur livre incomparable : *Canada, derrière l'épopée, les Autochtones*, chez l'Hexagone en 1982. Ils seront ma référence pour bâtir mon cours axé sur la création du Canada en 1867 et les lois adoptées par le gouvernement canadien, tout en s'interrogeant sur la thèse de Savard et Proulx, à savoir si nous étions en présence d'un projet d'ethnocide.

Un peu nerveux, j'entreprends mon premier contact avec le monde de l'enseignement et les collégiens. Le début de ma carrière d'enseignant part mal. Je ne m'attendais pas à rencontrer autant de résistance des étudiants face à l'histoire des Autochtones. Dès mon premier cours, l'ampleur des préjugés à l'égard des Autochtones est considérable. La majorité des étudiants avait une très forte représentation négative des Autochtones considérés comme des bons à rien. Comment s'en étonner ? Lorsqu'il est question des Autochtones dans les médias, on s'intéresse seulement à ce qui ne va pas; l'extrême pauvreté, les problèmes de toxicomanie, les ventes illégales de cigarettes et d'alcool, les

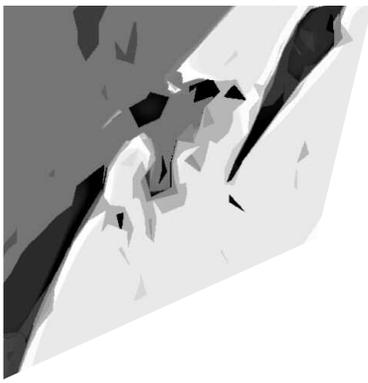
casinos et les bingos illicites, les barrages routiers, les doléances au sujet de vieux traités, etc. Parce que ces nouvelles sensationnalistes à l'emporte-pièce inondent les médias, on ignore absolument tout des réussites autochtones et ce que nous leur devons. Enfant, on se fait une idée de l'autre par le biais de nos parents et comment on nous a raconté l'histoire des Autochtones. Nos cégépiens n'y échappent pas. Plusieurs d'entre eux m'ont avoué les préjugés issus de leurs parents. Cette situation à Mont-Laurier est la même au cégep de Longueuil où j'y enseigne depuis 1991. Comment parler des Autochtones dans les cours d'histoire dans un tel contexte ? Voilà un beau défi. Et, je me dis, qui est mieux placé pour parler des Autochtones qu'eux-mêmes ?

C'est alors que, dès 1983, et ce jusqu'à aujourd'hui, j'ai immédiatement mis l'accent sur les rencontres entre les Autochtones et les cégépiens qui traduisent ma conception de l'avenir d'une société bâtie sur la diversité, la tolérance, la connaissance de l'histoire de l'autre et la reconstruction d'une relation équilibrée et durable avec les Premières Nations, les Métis et les Inuits. C'est dans cet esprit de dialogue et de rapprochements que j'ai organisé des ateliers, des débats et des conférences sur la question autochtone à Mont-Laurier en accueillant par exemple des Algonquins du Lac Barrière en conflit avec les entreprises forestières du Parc La Vérendrye, des Innus de Goose Bay du Labrador opposés au vol à faible altitude des avions militaires de l'OTAN, des Hurons de Wendake revendiquant des droits dans le parc de conservation de la Jacques-Cartier, etc. Il s'agissait de montrer aux cégépiens la richesse des Premières Nations qui compose notre société. Et dans mon for intérieur d'historien, de renouer à des attitudes, antérieures aux divisions raciales des lois canadiennes du milieu du XIX<sup>e</sup> siècle, marquées par la longue tradition historique des coureurs des bois du temps de la Nouvelle-France, et au-delà, basée sur les échanges, le partage et l'égalité. Un autre moyen d'atteindre cet objectif, était d'aller y mettre les pieds là où les Premières Nations habitent. C'est ce que j'ai fait en arrivant au cégep Édouard-Montpetit à Longueuil en 1991. J'ai organisé des sorties chez les Abénaquis à Odanak.

### **Une journée d'études chez les Abénaquis**

J'avais noté, dans mes cours, que plusieurs étudiants voyageaient à l'étranger; certains allaient même à la rencontre d'Autochtones notamment les Mayas au Mexique, mais paradoxalement, rarement un étudiant avait osé visiter sur le terrain une des Premières Nations au Québec ou au Canada. Aucun étudiant ne connaissait la réalité d'une réserve, les problèmes qui y sévissaient, son fonctionnement, son mode de vie, ses combats, ses habitants, sa culture, etc. J'allais tenter d'y remédier.

Considérant la proximité géographique, les objectifs d'apprentissage, la question financière, les capacités d'accueil et d'organisation, l'usage du français permettant à l'étudiant d'établir par lui-même une communication avec la société environnante, j'ai choisi d'établir un contact avec les Abénaquis, plus précisément auprès de Nicole O'Bomsawin, anthropologue, (ex)directrice du Musée Abénaquis et artiste. En plus de m'aider à l'organisation de ces journées d'études, Nicole O'Bomsawin a toujours participé généreusement aux diverses activités pédagogiques qui avaient lieu dans le



cadre de mes cours d'histoire. La journée d'études se déroulait vers la mi-session à l'automne et à l'hiver. Nous pouvions accepter 40 inscriptions, correspondant à la capacité maximale du nombre de passagers autorisé dans un autobus scolaire. La formation prévue pour préparer les étudiants à cette activité libre comprenait un cours théorique de six heures sur l'histoire des Autochtones, la lecture de textes regroupés dans un recueil et, à compter de 2003, la lecture du numéro spécial de *Recherches Amérindiennes* qui venait de paraître sur les « Abénaquis au Québec : les grands espaces aux luttes actuelles », volume XXXIII, no.2. En équipe, les étudiants choisissaient d'approfondir un thème de recherche lié à une des activités de la journée d'études. Ce travail de recherche comptait pour 20% de la note totale au cours d'histoire. Les différentes étapes de la recherche s'inspiraient des méthodes de travail telles qu'explicitées notamment dans le *Guide méthodologique du collège Édouard-Montpetit*. Sur le terrain, les étudiants avaient préparé des questions pour chacune des rencontres prévues, ou plus spécifiquement à leur thème de recherche. Les étudiants qui ne participaient pas à la journée d'études suivaient la même formation théorique et remettaient également un travail de recherche sur les Autochtones.

Voici l'exemple d'un programme d'activités d'une journée d'études :

- 8h30 Départ du cégep Édouard-Montpetit.
- 10h Accueil et mot de bienvenue au Musée des Abénaquis.  
Exposé sur l'histoire des Abénaquis, la particularité d'Odanak, sa démographie et ses enjeux contemporains. Prestation de chants et légendes abénaquises.  
Visite du Musée.
- 12h Repas : Sagamité et bannick.
- 13h Atelier sur la *Loi sur les Indiens* et les revendications territoriales avec le chef du Grand Conseil de la Nation Waban-Aki.
- 14h Rencontre avec le chef du gouvernement abénaquis (Conseil de bande) et la présidente de l'association des femmes abénaquises. Discussion sur l'autonomie gouvernementale, la citoyenneté abénaquise et la situation des femmes autochtones.
- 15h Atelier sur la santé des Autochtones avec le directeur du Centre de santé d'Odanak.
- 16h Visite à pied de la réserve.
- 17h Conclusions, questions, réflexions et commentaires avec la directrice du Musée.
- 18h Retour au cégep.

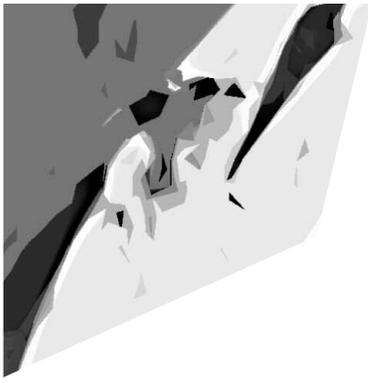
Comparativement à l'enseignement traditionnel, les avantages didactiques d'une journée d'études sur le terrain sont nombreux. Le premier avantage, l'étudiant est placé devant une réalité ou plutôt des réalités historiques, géographiques, politiques, sociales et culturelles. Un tel environnement a des effets positifs sur la motivation des étudiants :

- 1) parce qu'ils se retrouvent dans une communauté autochtone ayant ses spécificités particulières, les étudiants sont motivés à s'interroger sur le pourquoi, le comment, ainsi que sur les origines de ces réalités environnantes;

- 2) parce qu'ils se retrouvent dans un milieu où ils entendront prononcer des mots abénaquis, un autre univers linguistique;
- 3) parce qu'ils sont appelés à se déplacer dans l'espace, à prendre contact avec le territoire d'une réserve. Inscrit dans une démarche pédagogique en sciences humaines, cette activité permet aux étudiants d'identifier plus clairement la finalité de l'acquisition de telles ou telles connaissances. Le deuxième avantage didactique est redevable à la nature multidisciplinaire de l'activité qui implique une complémentarité de chacune des disciplines en sciences humaines. Par exemple, l'explication historique de la *Loi sur les Indiens* de 1876 est complétée par une analyse de la pensée politique du temps de la fédération canadienne et des conséquences économiques, psychologiques, sociologiques et anthropologiques. Le troisième avantage réside dans le fait qu'une telle journée permet d'accéder à une kyrielle de situations pédagogiques. En histoire, par exemple, on visite des lieux historiques notamment la chapelle datant du XVIII<sup>e</sup> siècle, et en politique, on rencontre le chef de la Grande Nation abénaquise et le chef du Conseil de bande. Dans la perspective où l'étudiant peut voir, sentir, entendre, toucher cette société, et même entrer en communication avec les individus qui la composent, il devient un élément important dans le processus de connaissances de cette société. Nous pourrions pousser le projet un peu plus loin avec un petit groupe qui pourrait vivre quelques jours dans la nation abénaquise, par exemple deux ou trois étudiants, à l'intérieur d'un projet de fin d'études dans le cadre du cours *Démarche d'intégration des acquis en sciences humaines* (DIASH).

### **Les manuels d'histoire du Québec au collégial et la crise d'Oka de 1990**

Comme je l'ai mentionné au début du texte, dans les années 1980, il n'existait pas de manuels d'histoire du Québec destinés aux enseignants au collégial. Il a fallu attendre une dizaine d'années pour voir apparaître trois ouvrages. Y parle-t-on des Autochtones ? Oui, mais pas beaucoup. Ainsi, le manuel de Yves Tessier *Histoire du Québec. D'hier à l'an 2000*, publié chez Guérin en 1994, compte 312 pages dont six pages sur les Amérindiens. Celui de Gilles Laporte et de Luc Lefebvre, *Fondements historiques du Québec*, paru en 1995 et réédité en 2000 chez Chenelière/McGraw-Hill, y consacre 10 pages sur 342; et celui de Yves Bourdon et de Jean Lamarre. *Histoire du Québec. Une société nord-américaine*, édité chez Beauchemin en 1998, 13 pages sur 320. Mais quelle version de l'histoire ces manuels scolaires racontent-ils ? Quelle image des Autochtones véhicule-t-on ? Sans vouloir effectuer une analyse de contenu de ces manuels d'histoire, ce qui n'est pas le but de mon propos, examinons au moins un élément en nous demandant comment ils racontent l'histoire de la crise d'Oka de 1990. J'ai choisi cette histoire qui a, certes, été un point tournant dans les rapports entre les autochtones et les non-autochtones, et une confrontation sur la vision du passé. À partir de leurs récits sur la crise d'Oka, nous pouvons tracer l'image que les auteurs ont de la société québécoise et celle qu'ils se font des Autochtones.



La crise d'Oka vue par Yves Tessie, nous la rencontrerons en ces termes :

« L'année 1990 a été le théâtre de plusieurs manifestations autochtones. Des blocus routiers ont été établis en Ontario, en Colombie-Britannique et au Québec. À Kanesatake et Kanawake au Québec, le blocus a tenu plusieurs semaines et a requis l'envoi des forces armées. Lors de cette dernière échauffourée, un membre des forces de l'ordre sera tué d'une balle, tirée de la barricade amérindienne » p. 281.

Gilles Laporte et Luc Lefebvre diront :

« Ce sera le cas notamment des Mohawks de la région de Montréal, qui essaieront de récupérer une large partie de leurs terres ancestrales, grignotées par des décennies de développement urbain et agricole. Comme leurs demandes seront déboutées à deux reprises, en 1975 et en 1986, ils auront recours à des moyens plus spectaculaires pour faire reconnaître leurs droits; la tension qui en résulte débouche sur la crise d'Oka de 1990. La crise provoque en particulier un grand intérêt de l'opinion internationale pour le sort réservé aux premiers occupants et la mise sur pied d'une Commission royale sur les peuples autochtones dont les travaux s'étendront sur cinq ans, mais qui ne débouche sur aucune recommandation claire » p. 314.

Enfin, Yves Bourdon et Jean Lamarre affirmeront que :

« L'échec du "lac Meech", en juin 1990, coïncide avec une grave crise sur le territoire québécois. En effet, en juillet 1990, des barrages routiers sont érigés dans la région d'Oka, aux limites de Kanesatake et, sur la Rive-Sud, près de Kahnawake. Cette crise assez complexe dans son essence révèle un profond malaise entre Canadiens et Amérindiens. Elle met en lumière des revendications territoriales depuis longtemps niées par le gouvernement fédéral.

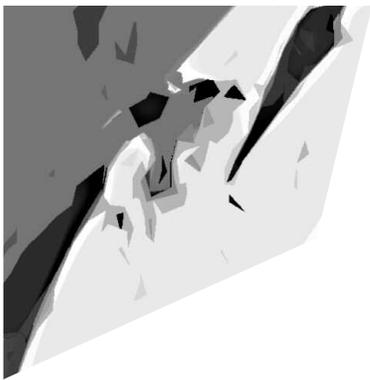
Les affrontements entre groupuscules amérindiens et forces policières laissent aussi transparaître un grave désaccord entre autochtones, dont certains refusent de se soumettre aux lois canadiennes. Dans les deux réserves, un important trafic d'alcool et de cigarettes de contrebande est également mis à jour. La crise se conclut bientôt par l'intervention de l'armée et l'occupation du territoire autochtone » p. 263.

De cette substance et du contenu de ces récits sur la crise d'Oka, est-ce suffisant pour comprendre ce qui s'est passé, et pour saisir les origines et les conséquences de la crise ? Les repères chronologiques permettent-ils de situer les événements ? Les acteurs sont-ils identifiés ? Quelle vision donne-t-on des Autochtones ? Y retrouve-t-on des formes d'ethnocentrisme ? Cet exemple de la crise d'Oka permet de comparer les sérieuses inégalités et les insuffisances de traitement entre les trois manuels d'histoire du Québec. C'est la raison pour laquelle, je n'utilise plus de manuels d'histoire, depuis quelques années, et que je confectionne mon propre recueil de textes. L'avantage, c'est que je peux l'aménager au gré de l'actualité, des questions d'histoire les plus variées en bouclant large un panorama plus complet. L'itinéraire que j'ai choisi, pour parler des Autochtones, suit cette logique. J'ai abandonné le projet de parcourir l'ensemble de l'histoire du Québec en 45 heures de cours qui aboutissaient au bout de la ligne à répéter ce que les étudiants avaient appris pendant leur secondaire. Puisque le cégep est une institution préuniversitaire, j'ai décidé de sélectionner des thèmes précis qui permettaient des analyses plus poussées, notamment la crise d'Oka.

La crise d'Oka figure donc parmi mes thèmes sélectionnés et retenus dans mon *Recueil de textes*. Cela implique pour chaque thème une recherche sur un corpus de textes où différents auteurs défendent leur point de vue, leur interprétation, leur analyse, etc., et où on comprend mieux la complexité d'un problème historique. Mon thème sur les Autochtones compte douze différents textes totalisant 70 pages, complété par deux cours magistraux, le visionnage du film d'Alanis O'Bomsawin, *Kanehsatake : 270 ans de résistance*, et un débat en classe. L'analyse de ce thème poursuit trois objectifs. Le premier objectif favorise l'approche au moyen de fils conducteurs appliquée à l'étude d'un cas concret, ici la crise d'Oka, pour permettre aux étudiants de construire un cadre explicatif avec lequel les événements prennent leur sens. Ainsi, l'analyse de la crise d'Oka s'inscrit à l'intérieur de l'histoire régionale depuis le temps des Sulpiciens en passant par la création de l'État canadien en 1867 jusqu'à la confrontation historique de 1990. Comme fil conducteur, il va de soi que j'aborde les contradictions qui animent cette période historique notamment la *Loi sur les Indiens* et la mainmise sur les terres et les ressources économiques des Autochtones. Le deuxième objectif poursuit se rattache à la comparaison en histoire. Il s'agit d'amener les étudiants à dégager les similitudes et les différences entre les situations canadiennes, américaines ou ailleurs dans le monde. C'est alors l'occasion de mettre l'accent sur le contexte particulier de chacun des divers États et de faire des exercices de comparaison. Et le troisième objectif est d'ordre méthodologique où l'étudiant doit construire un fichier de lectures des textes à lire dans le Recueil de textes, étudier les textes et rédiger une analyse historique montrant sa capacité d'extraire les éléments significatifs des textes, sa capacité de construire une argumentation; sa capacité de respecter la pensée des auteurs et de citer adéquatement les sources et la compréhension des concepts majeurs.

### **Les cours d'histoire du Québec en voie d'extinction**

À notre Collège, on offre trois cours d'histoire. Le plus important générateur d'emplois est le cours d'*Histoire de la civilisation occidentale*, obligatoire pour tous les étudiants inscrits dans le programme de sciences humaines. Ce cours couvre l'histoire de l'Occident depuis l'Antiquité jusqu'à nos jours laissant peu de place, on le comprend, aux Autochtones. Pour les étudiants du profil Monde, environ 150 étudiants pourront suivre un 2<sup>e</sup> cours d'histoire *Guerre et Paix*, portant sur l'étude de certaines guerres typiques du début du XX<sup>e</sup> siècle à aujourd'hui. Là aussi, on devine qu'il y a peu de place laissée aux Autochtones. Enfin, dans ce même profil, à la 4<sup>e</sup> session, on y retrouve le cours *Québec et le monde : perspectives historiques* qui permet de traiter la question autochtone. Par contre, depuis quelques années, ce cours est menacé de disparaître à chaque fois que l'on procède à la fabrication de nouvelles grilles de cours à mon Collège. De plus, une étude de Gilles Laporte, professeur d'histoire au cégep du Vieux Montréal, vient de montrer que les cours d'*Histoire du Québec* sont en voie d'extinction au collégial. En 1990, dit-il, les cours d'*Histoire du Québec* représentaient 25% des cours d'histoire offerts dans les cinquante cégeps. En 2006, il n'en représentait plus que 13%. Il n'était offert que dans une dizaine de cégeps. Il restera au moins les cours



d'anthropologie et peut-être de politique ou de sociologie pour parler des Autochtones, à la discrétion des enseignants sensibilisés.

Dans les ouvrages sur l'histoire du Québec, de nombreuses pages sont consacrées à l'héritage institutionnel et culturel de la France, à la démocratie parlementaire britannique, aux droits français et anglais, aux idées du Siècle des lumières incarnées au XIX<sup>e</sup> siècle entre autres par les Patriotes, au mode vie à l'américaine, au questionnement moral de l'Église catholique, et à l'apport des diverses communautés culturelles immigrantes. Mais qu'en est-il de l'héritage autochtone ? N'avons-nous pas été façonnés par quatre siècles de cohabitation avec les Premières Nations ? Combien de ministres ai-je entendu ressasser sans relâche le thème du rapprochement avec les Premières Nations, alors qu'il n'existe aucun programme d'aide financière au collégial visant cet objectif. Pourtant, le Canada et le Québec défendent, sur la scène internationale, la nécessité de vivre avec la diversité culturelle. Pourquoi ce déni ? On se heurte à cet obstacle. Comment évoquer ce projet de rapprochement quand on ne donne aucun moyen financier pour le réaliser ? Et que restera-t-il de l'histoire des Autochtones, une recommandation du *Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones* ?

### **En guise de conclusion**

Je vais vous livrer un secret que vous ne répérez à personne, car si vous le dites, je risque de perdre mon statut d'impartialité lié à l'exercice de mon métier d'historien lorsque j'aborderai l'histoire des Autochtones. J'ai découvert en décembre 2008, dans mon arbre généalogique, que mon ancêtre du côté de ma mère est un amérindien de l'ouest américain, né en 1681, qui a été kidnappé alors qu'il était encore un enfant, puis vendu comme esclave à une communauté religieuse à Québec puis revendu au seigneur de Boucherville. Ce fut d'ailleurs l'objet d'une conférence de Marcel Trudel le 11 septembre 1991 à la Société généalogique canadienne française portant le titre : *Les enfants issus de Canadiens et d'esclaves ont-ils laissé une descendance ?* Pour répondre à cette question, Trudel a donné l'exemple des descendants de Laurent Léveillé, mon ancêtre panis, marié à Marie-Angélique Demers-Dumais en 1705 à Boucherville. Dois-je conclure que, si nous grattons un peu plus notre histoire, nous serions plus métissés que nous l'admettons ? Que l'influence autochtone est plus répandue que nous le reconnaissons ?