

The University of Maine

DigitalCommons@UMaine

Electronic Theses and Dissertations

Fogler Library

2008

L'identité et l'altérité dans les programmes et quatre oeuvres didactiques d'histoire du Canada destinés aux écoles secondaires de langue française du Québec : 1955-1967

Paul Franklin Buck

Follow this and additional works at: <https://digitalcommons.library.umaine.edu/etd>



Part of the [Anthropological Linguistics and Sociolinguistics Commons](#), [Cultural History Commons](#), and the [French and Francophone Language and Literature Commons](#)

Recommended Citation

Buck, Paul Franklin, "L'identité et l'altérité dans les programmes et quatre oeuvres didactiques d'histoire du Canada destinés aux écoles secondaires de langue française du Québec : 1955-1967" (2008). *Electronic Theses and Dissertations*. 936.

<https://digitalcommons.library.umaine.edu/etd/936>

This Open-Access Dissertation is brought to you for free and open access by DigitalCommons@UMaine. It has been accepted for inclusion in Electronic Theses and Dissertations by an authorized administrator of DigitalCommons@UMaine. For more information, please contact um.library.technical.services@maine.edu.

**L'IDENTITÉ ET L'ALTÉRITÉ DANS LES PROGRAMMES ET QUATRE
ŒUVRES DIDACTIQUES D'HISTOIRE DU CANADA DESTINÉS
AUX ÉCOLES SECONDAIRES DE LANGUE FRANÇAISE DU
QUÉBEC : 1955-1967**

**IDENTITY AND OTHERNESS IN THE PROGRAMS AND FOUR DIDACTIC
WORKS OF CANADIAN HISTORY INTENDED FOR QUÉBEC FRENCH-
LANGUAGE SECONDARY SCHOOLS: 1955-1967**

By

Paul Franklin Buck II

B.A., Saint Lawrence University, 1992

M.A., Middlebury College, 1997

A DISSERTATION

Submitted in Partial Fulfillment of the
Requirements for the Degree of
Doctor of Philosophy
(in History)

The Graduate School
The University of Maine

May, 2008

Advisory Committee:

Dr. Jacques Ferland, Associate Professor of History, Advisor
Dr. Scott See, Libra Professor of History and Chair of the Department
Dr. Richard Blanke, Professor of History
Dr. Raymond Pelletier, Associate Professor of French and Cooperating
Associate Professor of Education
Dr. Susan Pinette, Associate Professor of Modern Languages and Classics
and Director of Franco-American Studies

**IDENTITY AND OTHERNESS IN THE PROGRAMS AND FOUR DIDACTIC
WORKS OF CANADIAN HISTORY INTENDED FOR QUÉBEC FRENCH-
LANGUAGE SECONDARY SCHOOLS: 1955-1967**

By Paul Franklin Buck II

Dissertation Advisor: Dr. Jacques Ferland

An Abstract of the Dissertation Presented
in Partial Fulfillment of the Requirements for the
Degree of Doctor of Philosophy
(in History)
May, 2008

This dissertation addresses the manifestation of identity and otherness in the programs and four didactical works in Canadian History for French secondary schools in Québec from 1955 to 1967. To carry out this research, a diverse number of primary and secondary sources were consulted in order to determine if the expression of identity and otherness in the programs and four didactical works in use corresponded to two forms of clerico-nationalism and to Québec autonomism of the period. The main primary sources of this study consisted of four didactical works in Canadian History, whose textual analysis on the theme of identity constitutes the crux of this dissertation. In addition, files, programs and journals of the Department of Public Instruction, found at the Québec City/Chaudière-Appalaches center of the Library and National Archives of Québec, as well as four Québec government reports and two education conference reports from 1956 and 1958, form an integral part of the primary sources consulted. These sources revealed that the heretofore traditional expression of clerico-nationalism and of the new tendency of Québec autonomism manifested themselves in education and evolved throughout the 1950s. This manifestation and evolution helped to create updated historiographical

identities for Québec, French Canada and even Canada at large in the face of technological acceleration, federal centralization of power, and worldwide bifurcation of identity due to the Cold War. Furthermore, in answering this challenge to identity, the educational bureaucracy and secondary school programs—including in history—became both qualitatively and quantitatively complex even before the creation of the Ministry of Education in 1964. As a result of this move toward greater complexity and other factors, the last decade of the Department of Public Instruction constitutes a formative period and can be seen in many ways as a single historical unit with the first decade of the Ministry of Education.

**L'IDENTITÉ ET L'ALTÉRITÉ DANS LES PROGRAMMES ET QUATRE
ŒUVRES DIDACTIQUES D'HISTOIRE DU CANADA DESTINÉS
AUX ÉCOLES SECONDAIRES DE LANGUE
FRANÇAISE DU QUÉBEC : 1955-1967**

Par Paul Franklin Buck II

Directeur de thèse : M. Jacques Ferland

Un résumé de la thèse présentée
pour l'obtention du grade de
Docteur de philosophie
(en histoire)
Mai 2008

Cette thèse aborde la manifestation de l'identité et de l'altérité dans les programmes et quatre œuvres didactiques d'histoire du Canada destinés aux écoles secondaires de langue française du Québec de 1955 à 1967. Pour compléter ces

recherches, un nombre divers de sources primaires et secondaires a été consulté afin de déterminer si l'expression de l'identité et de l'altérité dans les programmes et quatre œuvres didactiques en usage répondait à deux formes de clérico-nationalisme et à l'autonomisme québécois de l'époque. Les sources primaires de cette étude consistaient en quatre œuvres didactiques d'histoire du Canada, dont l'analyse textuelle sur le plan identitaire de sept événements définisseurs constitue le cœur de cette thèse. En plus, des dossiers, programmes et revues du Département de l'Instruction publique, provenant de la Bibliothèque et Archives nationales du Québec, centre de Québec/Chaudière-Appalaches, ainsi que quatre rapports gouvernementaux québécois et deux rapports de conférences sur l'éducation de 1956 et de 1958, faisaient partie intégrante des sources primaires consultées. Ces sources ont révélé que l'expression jadis traditionnelle de clérico-nationalisme et de la nouvelle tendance d'autonomisme québécois s'est manifestée dans le domaine de l'éducation et a évolué au cours des années 1950. Cette manifestation et cette évolution ont aidé à créer des identités historiographiques mises à jour pour le Québec, le Canada français et même le Canada au large face à l'accélération technologique, à la centralisation fédérale de pouvoir et à la bifurcation mondiale identitaire en raison de la Guerre froide. A fortiori, en répondant à ce défi identitaire, la bureaucratie éducative et les programmes des écoles secondaires—y compris en histoire—se sont complexifiés tant qualitativement que quantitativement même avant la création du Ministère de l'Éducation en 1964. À cause de cette complexification et d'autres facteurs, la dernière décennie du Département de l'Instruction publique s'avère une période formatrice et peut se voir dans plusieurs sens comme un ensemble historique avec la première décennie du Ministère de l'Éducation.

DÉDICACE

J'aimerais bien dédier cette thèse à cinq femmes remarquables qui m'ont accueilli à bras ouverts – et m'ont enduré aussi – juste avant et pendant ce processus de doctorat. En les nommant et en les remerciant du rôle unique qu'elles ont joué dans ma vie, il est bel et bien sous-entendu que je voudrais aussi remercier leurs familles et leurs amis que je n'ai pas explicitement mentionnés :

Pour Amy. Tu m'as donné tant de toi-même, tu m'as soutenu en tout temps et tu m'as encouragé de réaliser ce rêve. Je te remercie aussi parce que tu aurais pu le rendre bien plus difficile pour je m'en aille au Maine en fin de compte, mais tu as sacrifié le tout pour moi sans arrière-pensée.

Pour Jaime et Jen. Vous deux, vous êtes presque comme mes propres filles. Vous m'avez accepté comme partie intégrante de vos vies dès le premier instant en me permettant de vous aider à faire vos devoirs, en me racontant des blagues, en endurant mon sens d'humour des fois farfelu ou en passant du temps ensemble à l'extérieur. Merci à vous deux d'avoir partagé ces choses avec moi, de m'avoir appris beaucoup de ce qu'il faut pour devenir un bon parent et tellement encore. Bref, vous êtes devenues maintenant de jeunes femmes, ayant gardé vos meilleures qualités personnelles de quand vous étiez plus jeunes. Je suis tellement fier de vous deux.

Pour Ellen. Tu as déraciné toute ta vie pour moi, tu m'as tellement respecté comme personne et tu as partagé quatre ans et demi avec moi. Merci. Je voudrais te présenter mes excuses de t'avoir déçue de façon impardonnable à la toute fin. Je sais que les mots ne peuvent pas enlever la douleur émotionnelle dont tu as souffert en ce moment-là. Ce qui suit au cours des pages à venir est un attribut direct de tous les sacrifices que tu as faits pour moi.

Pour Melissa. Ton ancienne présence dans ma vie m'a touché autant, sinon plus, que n'importe quel être humain jusqu'à présent. J'ai appris encore plus sur toi, sur moi-même et sur la vie après ton départ qu'auparavant. Mais je suis vraiment désolé de ne pas avoir pu tout apprendre comme il faut avec toi. En même temps, je me suis rendu compte des raisons pour lesquelles tu es partie et j'accepte également les raisons pour lesquelles tu te sens plus en paix dans ta vie d'aujourd'hui. Si j'avais à choisir de partager avec le grand public quelques-unes des dizaines de leçons que tu m'as apprises, elles seraient les suivantes : d'abord et avant tout, en m'aidant à faire valoir tant de nouveaux aspects de ma personnalité, tu m'as fait découvrir de façon inouïe encore plus de mes forces personnelles affirmatives. Deuxièmement, tu m'as fait redécouvrir l'importance suprême de me modérer. Enfin, pour utiliser une expression que tu as entendue de moi bien plus qu'une seule fois, tu m'as aidé de voir qu'« il ne faut jamais – au grand jamais – que je mette la charrue devant les bœufs ». Quoique tu ne lises probablement jamais ces mots-ci, ta contribution sans pareil et en si peu de temps à mon développement—comme personne en général, comme homme en particulier, voire comme historien professionnel en devenir—mérite d'être reconnue publiquement. Oui,

je comprends fort bien que, sans exception, nous avons tous et toutes nos failles personnelles parfois très douloureuses. Tu as découvert la plupart des miennes et j'ai découvert quelques-unes des tiennes. Peu importe. J'ai appris dès la première journée que je t'ai connue – et je continue d'affirmer aujourd'hui sans hésitation – deux faits de bases à ton sujet, sûr et certain. Tu es dans le sens littéral une femme merveilleuse. Mais de manière plus large et plus importante, tu es une personne aussi merveilleuse. Continue de faire ton chemin et d'être heureuse dans ta vie. Et merci de tout mon cœur pour tout ce que tu as fait pour moi.

REMERCIEMENTS

Le processus de faire un doctorat ne s'avère rien de moins qu'un exercice fort exténuant, mais singulièrement satisfaisant dans tous les sens. Je suis reconnaissant de tout mon cœur à littéralement plus de deux cents personnes—aux amours, aux amies et amis, à la famille, aux collègues, aux connaissances et aux associés—de m'avoir aimé, d'avoir partagé leur bonheur et leur tristesse avec moi, de m'avoir soutenu lorsque je me remettais dans un temps récent des pertes personnelles les plus douloureuses et intenses de ma vie, de m'avoir mis au défi, de m'avoir appris des leçons indispensables, de m'avoir gardé en santé, voire d'avoir enduré l'ampleur de mes humeurs et mon égocentrisme parfois. Vous avez partagé tant avec moi, chacune et chacun à sa façon. Et à deux personnes très chères en particulier, je vous présente mes excuses les plus sincères de ne pas avoir appris à traiter avec le plus grand soin les cadeaux fort précieux que vous m'avez généreusement offerts. Il est grâce à vous toutes et tous que j'ai réussi à mener cette partie généralement affirmative de ma vie à terme, à savoir mieux qui je suis afin que je puisse me consacrer d'ores et déjà, ces expériences à l'appui, à tâcher tout humblement et autant que je ne peux d'aider les autres avec qui j'entrerai en contact à s'épanouir amplement. Bref, je vous remercie toutes et tous mille fois littéralement de tout ce que nous avons vécu ensemble au cours de ces années-ci.

Je tiens donc à vous remercier individuellement de toutes vos contributions spécifiques, d'abord de l'Université du Maine :

D'abord et avant tout, à Jacques Ferland, mon directeur de thèse, tu m'as donné véritablement de ton meilleur : tu as soutenu mon idée d'écrire cette thèse de doctorat en français, tu m'as donné tellement de critiques constructives utiles, tu m'as toujours écouté très attentivement même lorsque tu aurais facilement pu me dire que tu n'avais pas le temps de ce faire. Qui plus est, tu as travaillé volontiers avec moi encore plus fort vers la toute, toute fin quand le temps pressait. Merci à Cookie et au reste de ta famille aussi.

À Ray Pelletier, tu m'as permis, ainsi que Stephen Hornsby au Centre canado-américain, d'avoir un financement extrêmement généreux. Toi aussi, tu as soutenu à 100% mon idée d'écrire cette thèse dans la langue de Nelligan et de Molière.

À Susan Pinette, tu as consenti tout récemment de faire partie de mon jury et de lire ma thèse. Comme Ray et Scott, tu as un grand nombre de responsabilités administratives et je sais que tes heures de la journée sont encore plus occupées que la normale. Tu m'as rendu un très, très grand service. Sans toi, il aurait été bien plus difficile de procéder et de mener le tout à terme.

Tout un groupe extraordinaire de gens m'a soutenu lors de ma quinzaine de voyages et lors de mon année de recherches à Québec grâce à une bourse Fulbright :

À Jocelyn Létourneau, vous m'avez accueilli si chaleureusement lors de mon séjour à Québec et vous m'avez traité comme si j'étais un de vos propres étudiants de l'Université Laval. Vos conseils m'ont beaucoup aidé à formuler une bonne partie de ma

thèse. Un grand merci aussi à Dominique Foisy-Geoffroy, à Boriana Panayotova et à Christophe Caritey pour votre ouverture et pour vos suggestions.

À Christian Laville de l'Université Laval, vous m'avez donné des critiques fort utiles et également de l'encouragement lors de notre conversation en été 2006. Vous m'avez aussi signalé la thèse de maîtrise de Louise Charpentier, œuvre qui s'est révélée très importante lors de la rédaction de ma propre thèse.

À Mélanie Lanouette, ton encouragement et ton honnêteté m'ont tellement aidé à finir mon doctorat. Je n'oublierai jamais tes conseils : « Paul, à un moment donné, il faut surmonter la peur et commencer à rédiger. Une thèse ne peut jamais être parfaite et il faut savoir accepter ce fait. » Ce sont les deux phrases les plus importantes de toutes et ta voix résonnait dans mon esprit littéralement tout le long de mon processus de rédaction.

À Pierre-Louis Lapointe de la Bibliothèque et Archives nationales du Québec, vous m'avez tellement bien encadré lors de mes recherches chez vous. Vous avez toujours trouvé le bon mot d'encouragement pour moi qui m'a aidé à découvrir les sources dont j'avais besoin ou qui m'a fait rire lorsque je traversais des moments personnels fort difficiles vers la fin de l'hiver. Je tiens également à remercier les deux Jean-Paul, Vincent, Denis, Jean-Jacques et Constant de votre bonne humeur, de votre gentillesse et de votre soutien lors de mon séjour aux Archives.

À Michael Hawes, à Michelle Émond et à tout le reste de l'équipe Fulbright à Ottawa, votre soutien administratif lors de mon séjour à Québec a été absolument indispensable. Michelle, j'ai tellement aimé toutes nos conversations au téléphone et en personne. Tu es très diplomate, chaleureuse, efficace, drôle et professionnelle. Merci également d'avoir partagé avec moi ta grande fierté francophone en général et franco-ontarienne en particulier.

À Abigail Friedman, ancienne Consule générale des États-Unis à Québec, si je décide de faire carrière comme diplomate, ce sera en très grande partie à cause de vos mots d'encouragement si généreux. Merci aussi à Eric et à Martha. À James Strudwick au Consulat, merci mille fois pour tout votre soutien technique.

J'aimerais bien remercier ici la plupart des enseignants et des professeurs qui m'ont connu d'abord et avant tout dans la langue de Molière et de Nelligan :

À Mme Eva Purdy, ma première enseignante de la langue française à l'école secondaire, vous avez bien utilisé votre grand talent pédagogique pour préparer tous vos élèves—y compris moi—pendant votre longue carrière. Merci à mon premier professeur de français au Québec, M. Fernand Lapointe de l'Université du Québec à Chicoutimi; à Mme Danielle Cyr, professeure de linguistique qui m'a enseigné un cours sur la langue franco-canadienne à l'Université Laval; à M. Peter van Lent, professeur de français de l'Université St. Lawrence pour votre grande passion pour la langue française nord-

américaine; et à M. Charles DeWolf, mon premier professeur de linguistique également à St. Lawrence.

J'aimerais bien remercier Steve Wildfeuer. Tu m'as donné mon premier travail comme enseignant de français et d'espagnol à St. Paul's School près de Baltimore. Un grand merci à mon amie et collègue Catherine Eiff qui m'a fait sourire au moins trois fois par jour lorsqu'on travaillait ensemble.

Je tiens à remercier quelques amis qui m'ont aidé dans ma vie d'adolescent et dans ma vie d'adulte à mieux apprécier toute l'ampleur de la Francophonie mondiale :

Éric Saindon, Jean Truchon et sa famille, Julie et Josée Marsan, Josée Martel, Jean Gravel, Daniel Laperrière, Martin Lacroix, Éric Lacroix, Shawn Rivers et Mike Allain, vous étiez les premiers à me montrer sur le plan personnel les cultures québécoise, canadienne-française et acadienne. Merci aussi à Lison Trottier, premier véritable amour de ma vie.

Merci à mes amis sénégalais Abdul Boly Kane, Basse, Samba Camara, Papa Hassan Bâ et Cheikh Cissé et à vos familles aussi. Merci aussi à mes collègues et à mes anciens élèves au Lycée Galandou Diouf à Dakar qui m'ont tant enseigné lors de mon année d'échange Fulbright chez vous de 1997 à 1998. Merci mille fois à Fatou Sarr qui m'a aimé et qui m'a soutenu lors de mon séjour au Sénégal. Jàngal ngeen ñëpp ma wax ci wolof itam. Jërë-jëf waay! Le teranga sénégalais est bien réel et vivant grâce à vous

tous et toutes. Tout ce que j'ai appris chez vous a informé en quelque sorte les questions d'identité et d'altérité traitées dans cette thèse.

À Elisabeth Fischer, ma merveilleuse amie de très longue date, tu m'as tellement inspiré par ton ambition, par ton honnêteté, par ton énergie, par ton intérêt pour les cultures mondiales et par ta franchise. Tu m'es très chère et j'aime beaucoup nos nombreuses conversations à tous les sujets!

À Mikaela B., tu es une personne qui a partagé tant de ta passion pour les langues et pour les cultures différentes avec moi. J'ai tant aimé passer du temps avec toi. Il n'existe que peu de gens dans la vie avec qui je me sens si à l'aise sur certains plans comme je me sens avec toi. Seulement certaines personnes dans le Maine (ou ailleurs!) peuvent comprendre intuitivement que chaque langue que l'on parle comporte une différence – quoique nuancée parfois – de personnalité. Ayant dit ça, en si peu de temps je crois que tu as réussi à me comprendre assez bien comme personne. Autrement dit, je te remercie d'être devenue mon amie et de m'avoir soutenu avec tes mots si affirmatifs d'encouragement. Je suis tellement heureux que tu aies occasion d'apprendre une nouvelle culture au Costa Rica et que tu puisses partager tous tes talents maintenant avec tes étudiants là-bas. Tu me manques, mais le plus important est que tes étudiants soient tellement chanceux d'avoir une enseignante aussi intelligente, douée, sincère et chaleureuse que toi!

Amé, ton amitié, ton sens d'humour et ton grand cœur m'ont touché profondément. Tu m'as tellement soutenu, encouragé, voire enduré parfois. Tes très longues lettres m'ont emmené à me connaître mieux et à vivre plus au jour le jour. Pourtant, de façon plus importante, ces lettres m'ont aidé à te connaître et à t'apprécier encore mieux.

À mon amie Lindsay C., j'aimais tellement toutes nos conversations lorsqu'on vivait juste à côté l'un de l'autre dans le Vieux et tous nos dîners ensemble m'ont beaucoup plu aussi. Tu as partagé tellement de ton énergie et de ton enthousiasme pour la vie avec moi. Merci à toute ta famille aussi; tu seras une super bonne maman, j'en suis sûr et certain!

À Isa, ton ambition et ton intelligence sont tellement impressionnantes. Tu es maman à temps plein à trois enfants, tu fais ta maîtrise en relations industrielles et tu as toujours du temps à partager avec tes amis. Je t'admire tellement. Merci mille fois de m'avoir encouragé, de m'avoir écouté et de m'avoir compris quand je passais par des moments personnels très difficiles dans ma vie.

Cri, merci d'avoir partagé tant de toi-même avec moi et de m'avoir traité avec le grand respect humain que tu me réservais. Ta gentillesse, ton intelligence et ta franchise me sont très chères. Et tu m'as aidé à éviter enfin de manger de la cuisine infecte...

Julie D., vous m'avez tellement inspiré par votre ténacité dans la vie. Des fois quand je ne me sentais bien dans ma peau, je lisais les courriels que vous m'aviez envoyés pour me rétablir. Vos mots amicaux d'encouragement m'ont aidé à croire davantage en moi-même. Toutes les histoires que vous m'avez racontées de votre vie ont eu un effet très positif sur ma propre perspective quotidienne.

Enfin, à Nathalie Dompierre, ma grande amie à Québec, tu m'endures depuis nos jours ensemble à l'Université Laval vers la fin des années 1980. Au cours de tout ce temps-là, j'ai tellement appris de toi à presque tous les sujets imaginables. Tu ne sais à quel point ton offre de faire la correction du texte principal de ma thèse m'a touché. C'est un gros boulot et je sais combien d'autres projets que tu as dans ton travail comme correctrice de textes. Je vais te repayer au moins en te donnant beaucoup de bocaux de beurre de pommes et de gelée de pommes! Un grand merci aussi à Julie Dompierre-Fortin. J'aimais bien pouvoir passer du temps avec toi et voir combien tu as grandi depuis la dernière fois que je t'avais vue!

Please see Appendices C and D for the original dedication text in English, as well as for foreign language acknowledgements.

TABLE DES MATIÈRES

DÉDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS.....	v
LISTE DES TABLEAUX.....	xvii
ABBREVIATIONS.....	xviii
CHAPITRE 1 : Introduction	1
1.1 Sources, méthodologie, plan des chapitres	7
CHAPITRE 2 : Le système d'éducation au Québec de 1841 à 1964. Plus ça change...?	12
CHAPITRE 3 : Les débuts d'une période formatrice, 1946 à 1964 : l'élaboration de nouveaux programmes, la pédagogie et le choix des manuels d'histoire du Canada	47
CHAPITRE 4 : L'analyse identitaire d'événements historiques choisis dans quatre œuvres didactiques représentatives de l'époque de 1955 à 1967 – Le Grand dérangement et la Conquête	99
4.1 L'Acadie et le Grand Dérangement : une clé pour l'identité pan-francophone?	113
4.2 La Conquête : événement à constructions multiples, mais convergentes.....	127
CHAPITRE 5 : Les Rébellions, le Rapport Durham et la confusion identitaire de la Confédération	152
5.1 Papineau et lord Durham : personnages antipodiques, mais complémentaires	153
5.2 La Confédération : fusion du « nous » et de l' « autre » ou isolement?	182

CHAPITRE 6 : Les migrants aux États, les crises de conscription et l'identité	
« essentielle » et sommaire des Canadiens français.....	200
6.1 Les migrations des Canadiens français : force ou faiblesse?	201
6.2 La conscription durant les Guerres mondiales : une minimisation?.....	221
6.3 Les Canadiens français et le Canada : réflexions identitaires sommaires et finales	236
6.4 Conclusion – Analyses de texte	245
CHAPITRE 7 : Le Rapport Parent, le Rapport Bouchard et le début de la fin des programmes et des œuvres didactiques d'histoire approuvés de 1956 à 1961.....	250
CHAPITRE 8 : Conclusion	273
ANNEXES	284
A. Aperçu d'un programme pour 11 ^e . La Civilisation française et catholique au Canada, c. 1956	285
B. Programme d'études des Écoles secondaires—Histoire du Canada et histoire générale, 1958	289
C. Dédicace initiale en anglais	299
D. Remerciements en langues étrangères	303
BIBLIOGRAPHIE	320
BIOGRAPHIE DE L'AUTEUR.....	361

TABLE OF CONTENTS

DEDICATION.....	ii
ACKNOWLEDGEMENTS.....	v
LIST OF TABLES.....	xvii
ABBREVIATIONS.....	xviii
CHAPTER 1 : Introduction.....	1
1.1 Sources, Methodology, Chapter Summary.....	7
CHAPTER 2 : The Educational System in Québec, 1841-1964. The more things change...?.....	12
CHAPTER 3 : The Beginnings of a Formative Period, 1946-1964 : The Creation of New Programs, Pedagogy, and the Choice of Canadian History Textbooks.....	47
CHAPTER 4 : Identity Analysis of Chosen Historical Events in Four Didactical Works Representative of the Period 1955-1967—The Acadian Deportation and the British Conquest.....	99
4.1 Acadia and the Deportation : A Key to Pan-Francophone Identity?.....	113
4.2 The British Conquest : An Event with Multiple, but Convergent Constructions.....	127
CHAPTER 5 : The Rebellions in Lower Canada, The Durham Report and the Muddling of Identity of Confederation.....	152
5.1 Papineau and Lord Durham : Diametrically Opposed, but Complementary Characters.....	153
5.2 Confederation : A Melding of “We” and the “Other” or Isolation?.....	182

CHAPTER 6 : French-Canadian Migrants to the United States, the Conscription Crises and the “essential” and summary identity of French Canadians.....	200
6.1 The Migrations of French-Canadians : Strength or Weakness?.....	201
6.2 Conscription during the World Wars : A Minimization ?.....	221
6.3 French-Canadians and Canada : Final and Summary Reflections on Identity.....	236
6.4 Conclusion – Textual Analysis	245
CHAPTER 7 : The Parent Report, The Bouchard Report and the Beginning of the End of Programs and Didactical Works in History Approved from 1956 to 1961.....	250
CHAPTER 8 : Conclusion.....	273
APPENDICES.....	284
A. Overview of a Program for Grade 11. French and Catholic Civilization in Canada, c. 1956.....	285
B. Program of Study of the Secondary Schools—Canadian History and General History, 1958.....	289
C. Original Dedication in English	299
D. Foreign Language Acknowledgements	303
BIBLIOGRAPHY.....	320
BIOGRAPHY OF THE AUTHOR.....	361

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 3.1	Organigramme du Conseil catholique du Département de l'Instruction Publique.....	51
-------------	---	----

ABBREVIATIONS

AANB : Acte de l'Amérique du Nord britannique

BANQ : Bibliothèque et Archives nationales du Québec

CEC : Centre éducatif et culturel

CPE : Conférence provinciale sur l'éducation (1958)

DIP : Département de l'Instruction publique de la Province de Québec

ICAP : Institut canadien des affaires publiques

IQRC : Institut québécois de recherche sur la culture

MEQ : Ministère de l'Éducation du Québec

PUL : Les Presses de l'Université Laval

PUM : Les Presses de l'Université de Montréal

PUQ : Les Presses de l'Université du Québec

--En premier lieu, par ses implications idéologiques les plus hautes, le problème de l'enseignement participe au problème de l'éducation comme il se pose de nos jours partout dans le monde occidental, c'est-à-dire, dans un monde en pleine crise de civilisation, donc à la recherche des règles ordonnatrices et de la vie individuelle et de la vie collective. Il s'agit, en somme, de savoir selon quelle conception de l'homme, chrétienne-personnaliste ou matérialiste-étatique, se réalisera dans les esprits, les mœurs et les institutions, l'intégration des valeurs diverses que les progrès scientifiques et techniques des derniers siècles ont jetées dans le courant de la vie. Problème d'homme et d'ordre au tout premier chef.

Rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels (Rapport Tremblay), 1953-1956

--L'histoire a été considérée par les uns comme une galerie de modèles pour la jeunesse, par les autres comme une leçon à tirer des expériences de l'humanité, certains y ont satisfait, par l'érudition, une curiosité aux dimensions d'une province, d'un pays, d'une nation, ou des civilisations humaines, d'autres ont voulu subordonner cette recherche à des desseins apologétiques ou politiques. Cependant le développement de la science historique, l'affinement des méthodes de recherche ont habitué les éducateurs à considérer de plus en plus l'histoire comme l'une des disciplines les plus formatrices qui soient.

Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement (Rapport Parent), 1963-1966

--Les extrêmes se touchent.

Louis-Sébastien Mercier, dramaturge français, *Tableaux de Paris*, 1782

Chapitre 1. Introduction

Les présentes recherches représentent le fruit d'une réflexion de vingt-cinq ans sur maintes problématiques entourant les identités québécoises et canadiennes qui se sont développées et ont évolué au fil du temps. Or, l'étude de n'importe quel volet du système d'éducation dans le contexte québécois et canadien touche aux questions de l'identité et de l'altérité avant toute autre considération. Les enjeux épistémologiques et techniques surgissent de manière on ne peut plus englobante : la relation entre le « nous » et l'« autre », la téléologie historique ou l'instrumentalité pédagogique de l'histoire, la culture, la religion, la politique nationale, l'action étatique en matière d'éducation et même la mémoire collective y sont impliquées symbiotiquement. Comment ces enjeux

se manifestent-ils dans l'opération de l'appareil éducatif au Québec de 1955 à 1967? En plus, quelles leçons peuvent être tirées de l'affrontement idéologique en cours?

Parmi tous les liens parfois diffus et confus que tissent ces thématiques idéologiques, la question de l'approbation des programmes et des œuvres didactiques en histoire des écoles secondaires francophones au Québec pendant cette période, ainsi que la signification de leur contenu, illustre cette conjoncture de façon exemplaire. La thèse de départ est que les délibérations du Département de l'Instruction publique de la province de Québec, précurseur du ministère de l'Éducation, et l'approbation des œuvres didactiques d'histoire qui en résulte représentent trois choix idéologiques distincts, mais reliés : le bonententisme ou clérico-nationalisme canadien, le clérico-nationalisme canadien-français et l'autonomisme québécois à tendance traditionaliste. La dynamique de l'identité et de l'altérité y joue un rôle prépondérant. *A fortiori*, ces œuvres didactiques d'histoire, plus que dans toute autre matière, portent la marque de ces trois principaux choix en raison de l'instrumentalité patriotique officiellement accordée à l'enseignement en ce moment-là. D'ailleurs, parce que ce statut officiel patriotique tire rapidement à sa fin, la manifestation de ces idéologies devient de plus en plus complexe, évidente, voire agressive au sein du Département de l'Instruction publique et dans les textes des œuvres didactiques. Bref, la période en question, autant que la période après 1967, ne s'avère rien de moins qu'un moment véritablement formateur dans le développement du système de l'éducation au Québec avec toutes ses continuités et ses ruptures historiques.

Le clérico-nationalisme se définit ainsi dans un ouvrage généraliste et influent sur l'histoire du Québec à partir des années 1910 :

Le projet clérico-nationaliste est systématiquement tourné vers le passé. Il se caractérise par le rejet des valeurs nouvelles et par le repli constant sur la tradition canadienne-française et catholique. Ses porte-parole sont convaincus que pour survivre comme peuple, les Canadiens français doivent s'accrocher à ces valeurs traditionnelles et les conserver comme un héritage précieux.¹

L'abbé Lionel Groulx, historien qui entame l'un des courants de professionnalisation de la discipline au Québec, incarne emblématiquement cette école de pensée au cours du vingtième siècle. Sa vision se concentre plutôt sur le Canada français. Pourtant, le clérico-nationalisme est manifeste dans la philosophie de l'historien Arthur Maheux aussi. Maheux s'intéresse à l'extension du clérico-nationalisme à toute l'histoire du Canada et incarne l'autre courant de professionnalisation historiographique. Sa version de cette philosophie dépend de la bonne entente entre les Canadiens français et anglais. D'ailleurs, Maheux et ses adeptes misent quelque peu moins sur le regard vers le passé pour réaliser leur vision de l'histoire.

La philosophie autonomiste à tendance traditionaliste possède bien des similitudes avec le clérico-nationalisme, mais elle implique une insistance presque exclusive sur le Québec, sans égard au reste du Canada ou même au Canada français au sens large. D'ailleurs, cette philosophie apparaît au cours des années 1930 dans le gouvernement provincial de Maurice Duplessis, mais aussi de manière bien plus forte au cours des années 1950 :

¹ Paul-André Linteau, René Durocher et Jean-Claude Robert. *Histoire du Québec contemporain. Tome I. De la Confédération à la crise (1867-1929)*. Montréal : Boréal, 1989, 700.

La crise, on l'a vu, a permis à ce courant de s'affirmer avec une vigueur accrue, de réarticuler ses positions et de se présenter comme une vision positive, offrant une solution de rechange aux difficultés de l'époque. Après la guerre, toutefois, les conditions nouvelles qui transforment la société québécoise sont de moins en moins conformes au modèle que propose et défend le traditionalisme, qui persiste à affirmer la vocation essentiellement religieuse et agricole du peuple canadien-français et la primauté des valeurs anciennes : famille patriarcale, vie paroissiale, méfiance envers l'étranger, culte du passé. Certes, on tente, sans renoncer à cette vision conservatrice ni aux principes qui la sous-tendent, d'adapter le message à la réalité contemporaine.²

Cette définition ne prend pas suffisamment en compte le fait que, même s'il s'agit d'une « vision conservatrice », le côté rural et antimoderniste de la philosophie joue de moins en moins un rôle significatif et le fait qu'une tendance fort active à harmoniser la technologie et l'humanisme chrétien traditionaliste entre en jeu.

En termes quantitatifs et qualitatifs, les programmes et œuvres didactiques commencent à évoluer rapidement au secondaire à partir de 1955. Le pamphlet officiel des programmes des années 1930 et 1940 ne compte qu'une quarantaine de pages et ne se fait pas mettre à jour de 1939 à 1955. Par contre, les programmes du secondaire se voient de façon inouïe substantiellement modifiés ou augmentés six fois de 1956 à 1963. De 1958 à 1963, les programmes complets comptent bien plus de 300 pages, donc environ 8 fois plus de contenu. Les œuvres didactiques d'histoire commencent à faire l'objet d'un examen attentif accru à partir de la création en 1955 de sous-comités en chaque matière du secondaire à l'intérieur du Département de l'Instruction publique (DIP). L'attention historiographique en général est prêtée à la période suivant 1964, moment de la création du ministère de l'Éducation du Québec (MEQ). Certes, l'expansion de l'appareil éducatif

² Paul-André Linteau, René Durocher et Jean-Claude Robert. *Histoire du Québec contemporain. Tome II. Le Québec depuis 1930*. Montréal : Boréal, 1989, 346.

s'amplifie de manière encore plus fulgurante vers la fin des années 1960 et au cours des années 1970. Néanmoins, il ne faut point négliger les bouillonnements intellectuels et identitaires des dix dernières années d'existence du DIP qui a vu une expansion massive pour son époque des programmes et des structures qui ont servi à cristalliser en quelque sorte les philosophies clérico-nationaliste et autonomiste. Les bribes de l'orientation idéologique du MEQ existent-ils déjà à la fin de l'ancien DIP, spécialement en ce qui concerne le rôle instrumental de l'histoire?

L'enseignement de l'histoire remplit officiellement une fonction patriotique avant 1967 au Québec.³ Or, ces courants philosophiques s'expriment également dans les œuvres didactiques d'histoire de leur époque. Les implications téléologiques actuelles de l'enseignement historique nonobstant, ces tomes servent donc de laboratoire sans pareil pour mieux saisir le développement et les contours de l'identité et l'altérité qui découlent du déploiement textuel de ces idéologies. Les œuvres didactiques marquent au moins en partie une génération de jeunes Québécois qui construisent leur vision historique du monde; cependant, leur objectivité historique s'avère souvent douteuse.

À cause de l'expansion globale rapide de la technologie spécialisante au cours des années 1950 et en réponse aux tendances centralisatrices du gouvernement fédéral qui en résultent, les formes de clérico-nationalisme et d'autonomisme au Québec proposent de

³ Pour une vue plus large de cette question d'instrumentalité de l'histoire dans les programmes de 1956 à 1967, voir Roy, Simon, Gauthier, Clermont et Tardif, Maurice. *Évolution des programmes d'histoire de 1861 à nos jours*. Série *Études et documents*, vol. 11. Sainte-Foy : Les Cahiers du LABRAPS, 1992, 18-24, 48-55, 60-1. À l'heure de l'adoption du programme de 1967 en histoire, le but patriotique est enlevé complètement et remplacé entre autres par une concentration plus aiguë sur la pensée critique, le rôle des documents historiques et sur la formation individuelle.

se tailler une place dans ce monde en pleine évolution. D'ailleurs, l'arrière-fond de la Guerre froide entre l'Occident et le Bloc de l'Est accentue la conjoncture qui se manifeste. L'opposition entre les civilisations occidentales et communistes affecte la manière dont les éducateurs au Québec développent leurs nouveaux programmes et rédigent leurs œuvres didactiques d'histoire destinées au secondaire. Quelle est donc la réponse des éducateurs et des bureaucrates – la généralisation des programmes d'histoire en termes de contenu, leur rétrécissement ou une combinaison des deux tendances? L'expansion des programmes se précipite, mais s'agit-il d'une complexification ou, malgré les apparences, d'une simplification idéologique et identitaire?

Un volet de la réponse à ces questions se trouve dans les débats – tant à l'intérieur du DIP qu'aux conférences sur l'éducation – à la fin des années 1950, tandis qu'un autre volet se trouve dans les œuvres didactiques en histoire qui reflètent le ferment intellectuel et les programmes dont ils tirent leur inspiration. Les épigrammes au début de l'introduction indiquent clairement que les participants à ce grand débat de société visent plus large que le Québec à lui seul, que les systèmes d'idéologie officielle avant et après le début des années 1960 s'occupent d'une véritable redéfinition de la civilisation et que les visions de chacun des deux camps partagent le même niveau de complexité intellectuelle et la même force de conviction religieuse et épistémologique malgré une polarisation politique quelquefois féroce et adverse. Par surcroît, puisqu'il s'agit en grande partie d'une conception du passé, mais aussi du présent et de l'avenir, c'est l'enseignement de l'histoire au secondaire qui se trouve carrément sur la sellette. L'époque de 1955 à 1967, remplie d'oppositions fondamentales qui s'expriment parfois

littéralement de manière dramatique, génère un ou plusieurs moments formateurs en éducation. Donc, les discours créés pendant ces années-là constituent un lieu de prédilection pour mieux étudier l'identité et l'altérité. Les développements de la fin de la période duplessiste sont souvent mis de côté par le récit technocratique dominant et autrefois rédempteur de la « Révolution tranquille ». Pourtant, cette période qui inclut la fin du Département de l'Instruction publique doit se voir comme un ensemble avec le début du ministère de l'Éducation sous l'angle de la complexification qualitative et quantitative sur le plan discursif, malgré quelques déboires au sujet de l'objectivité qui trouvent leur expression dans certaines des œuvres didactiques.

1.1 Sources, méthodologie, plan des chapitres

Étant donné que l'évolution des structures internes de l'éducation constitue l'un des objets d'analyse, les ouvrages généralistes d'histoire à ce sujet sont particulièrement utiles pour déterminer le contexte avant la période principale que couvre cette thèse : 1955-1967. Les sources qui traitent uniquement des grands organismes du système d'éducation francophone avant la création du ministère de l'Éducation – le Département de l'Instruction publique, la Surintendance de l'Instruction publique et le Comité catholique du DIP – ne sont pas nombreuses. Or, la plupart d'entre elles ont été écrites par les bureaucrates ayant fait partie de ces structures vers la fin de leur existence, tels Louis-Philippe Audet, Gérard Filteau et Arthur Tremblay. Qui plus est, une seule monographie, l'adaptation de la thèse de doctorat de Bernard Lefebvre, existe sur le Comité catholique du DIP. La synthèse de l'histoire du Québec de Paul-André Linteau et

son équipe se révèle également utile, car leur étude inclut des sous-chapitres consacrés à l'éducation et à l'Église catholique pendant chaque division importante de temps.

Les rapports des commissions d'enquête du gouvernement du Québec donnent souvent la saveur idéologique et politique de leur temps. Parmi les plus importants, quatre paraissent des plus pertinents. L'un, le Rapport Tremblay, date des dernières années de l'administration de Maurice Duplessis et établit avec une perspicacité intellectuelle notable les préceptes du clérico-nationalisme ainsi que de l'autonomisme.⁴ Les trois autres datent de l'administration de Jean Lesage et font état de pratiques irrégulières au sein du DIP. Ce que ces sources les plus connues, le Rapport Tremblay et le Rapport Parent, ont en commun est leur tendance à favoriser des réformes basées largement sur le catholicisme, malgré deux orientations politiques antipodiques en surface. C'est justement en raison des changements proposés – parmi d'autres, plus d'implication financière et administrative de l'État en matière de l'éducation – que le gouvernement de Duplessis a caché le Rapport Tremblay du public. Le Rapport Bouchard et le Rapport du Service civil (1964) font état d'irrégularités au sein du DIP en ce qui a trait au processus d'approbation des manuels scolaires et aux redevances faramineuses qu'ont reçues certains auteurs. Le Rapport du Service civil est un document extrêmement rare, possédé par une seule bibliothèque du monde : celle de l'Université Laval à Québec. D'ailleurs, un recueil d'articles de journaux sur le Rapport

⁴ Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels*. (Rapport Tremblay.) Québec : Province de Québec, 1956. Voir aussi Foisy-Geoffroy, Dominique. « Le Rapport de la Commission Tremblay (1953-1956), testament politique de la pensée traditionaliste canadienne-française. » *Revue d'histoire de l'Amérique française* 60, N° 3 (hiver 2007) : 257-294.

Bouchard montre le tollé qu'a créé chez le public la série de scandales que cette commission a découverte.

Vers la fin du Département de l'Instruction publique, plusieurs de ses commissions, sous-commissions et sous-comités constituants jouent le rôle principal dans le processus de l'approbation des manuels. Le contenu de ces délibérations n'est disponible qu'à la Bibliothèque et Archives nationales du Québec (BANQ) sous forme de dossiers et de documents archivistiques variés. Les procès-verbaux du Comité catholique et de la Sous-commission des Écoles secondaires donnent une forme sommaire à ce processus, mais les deux dossiers du puissant Sous-comité d'histoire au secondaire de 1955 à 1964 contiennent des procès-verbaux et des lettres qui entrent dans le vif du sujet identitaire et de l'approbation des œuvres didactiques d'histoire. Les archives contiennent aussi des collections de la revue officielle du Département de l'Instruction publique, les programmes officiels de cet organisme et les listes officielles des manuels approuvés. Bien que la période étudiée dans cette thèse se termine en 1967, plusieurs dossiers archivistiques du ministère de l'Éducation sur la question des manuels ont été consultés jusqu'au milieu des années 1970.

L'analyse de quatre œuvres didactiques d'histoire emblématiques de la période de 1955 à 1967 constitue le cœur de cette thèse. Les œuvres didactiques en question démontrent fidèlement un bon nombre des traits idéologiques des trois catégories de cléricalo-nationalisme et d'autonomisme dénommées. L'une des œuvres n'a pas été approuvée par le DIP. Or, les raisons pour sa non approbation touchent plus à son

contenant trop avancé pour les élèves ciblés qu'à son contenu, autant qu'il soit possible de déterminer ce fait par les documents archivistiques. Aussi cette œuvre s'avère-t-elle très utile à sonder les trois idéologies prédominantes de son époque. Deux autres textes sont donc des manuels officiellement approuvés et la dernière œuvre a été approuvée comme livre de référence pour les maîtres. L'analyse minutieuse met en relief le texte des œuvres didactiques sous l'angle de l'identité et de l'altérité. Le choix des événements est inspiré en partie par l'analyse de Marcel Trudel et Geneviève Jain de certains manuels d'histoire du Canada des années 1960.⁵ En plus, la thématique d'identité et d'altérité découle en bonne partie de la thèse magistrale de Louise Charpentier sur la réforme à partir de 1948 des programmes d'histoire du Canada, mais principalement au niveau primaire.⁶

Le chapitre 2 s'avère généralement contextuel et discute de l'évolution globale du système d'éducation au Québec de 1841 à la fin des années 1950, mettant l'accent sur les dernières années de cette période et sur les idéologies qui la sous-tendent. Les idéologies, le fonctionnement et la complexification du Département de l'Instruction publique de 1955 à 1964 – spécialement en ce qui concerne le processus de l'approbation de manuels – font l'objet du Chapitre 3. Les analyses textuelles des quatre œuvres didactiques portant sur les questions identitaires et leur manifestation et représentation s'étendent sur les trois chapitres suivants.⁷ Le récit de certains moments charnière dans l'histoire du

⁵ Trudel, Marcel et Jain, Geneviève. *L'histoire du Canada : enquête sur les manuels*. Études de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, N° 5. Ottawa : Imprimeur de la Reine pour le Canada, 1969.

⁶ Charpentier, Louise. *Le programme et les manuels d'histoire du Canada de la réforme scolaire de 1948*. Thèse (M.A.), Université de Sherbrooke, 1983.

Canada sera décortiqué. Le chapitre 4 aborde le Grand Dérangement et la Conquête, tandis que le chapitre 5 touche aux Rébellions de 1837-8, au Rapport Durham et à la Confédération. Pour clore les analyses, le chapitre 6 examine les migrations canadiennes-françaises vers la Nouvelle-Angleterre, les deux crises de conscription et l'identité « essentielle » et sommaire des Canadiens français. Le chapitre 7 se concentre sur la fin des manuels de l'époque de 1956 à 1967 et de l'ancien système d'approbation des œuvres didactiques. Il y est question des changements idéologiques, d'irrégularités trouvées au sein du DIP et des punitions recommandées par la Commission du Service civil.⁸ Enfin, un nombre d'appendices reproduisent dans leur intégralité les programmes d'histoire au secondaire en vigueur de 1956 à 1967 et d'autres documents pertinents.

⁷ Filteau, Gérard. *La civilisation catholique et française du Canada*. Montréal : Centre de psychologie et de pédagogie, 1965 [1960]. Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français*. 2 tomes. 4^e édition. Montréal : Fides, 1960. Grypinich, Alphonse, c.s.v. (Clercs de Saint-Viateur). *L'histoire de notre pays*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique, 1967 [1958]. Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Laflèche, 1966 [1956].

⁸ Trois rapports de commissions gouvernementales québécoises constituent les principales sources de ce chapitre, ainsi qu'un recueil de textes de journaux sur la réaction lors du dévoilement d'un de ces rapports. Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec. *Rapport de la Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec*. (Rapport Bouchard.) Montréal : s.n., 1963. Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec*. (Rapport Parent.) 3 tomes en 5 volumes. Québec : La Commission, 1963-1966. Commission du service civil de la Province de Québec. *Rapport sur un certain nombre de fonctionnaires du Département de l'instruction publique touchant les faits rapportés à leur sujet dans le rapport de la Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec*. Québec : s.n., 1964. *Le Rapport Bouchard dans La Presse, Le Devoir et d'autres*. Québec (??) : s.n., 1963-4.

Chapitre 2. Le système d'éducation au Québec de 1841 à 1964. Plus ça change...?

Sans doute, les plus grands changements apportés au système d'éducation au Québec commencent à partir de l'élection de 1960, élection qui porte les Libéraux de Jean Lesage au pouvoir. Pourtant, les fondements de ces changements ont déjà été posés pendant les dernières années du régime de Maurice Duplessis. Les transformations en ce moment-là surviennent autant sur le plan structurel que conceptuel. Une complexification massive du Département d'Instruction publique a débuté en 1948 entraînant la redéfinition des programmes des écoles primaires. Pour ce qui est du secondaire, les programmes ont commencé à se complexifier à partir de 1956. À première vue, il est possible de penser que ces changements constituent une prolongation des programmes du primaire, mais ce serait un regard simpliste porté sur la problématique. Dans la même année, le gouvernement du Québec a dévoilé un rapport qui est emblématique de la fin de l'époque du traditionalisme, le Rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels (Rapport Tremblay), commission présidée par le juge Thomas Tremblay. Quoiqu'il soit vrai que ce rapport s'occupe d'une problématique séculaire, les relations fédérales-provinciales, une grande partie est consacrée au présent et à l'avenir de l'éducation dans la province.

Il y a quelques questions importantes qui peuvent éclaircir – ou brouiller – l'état du système d'éducation. Par exemple, s'agit-il d'une question démographique – l'accroissement de l'effectif scolaire? Une question corollaire est : à quel point la mise en vigueur de la fréquentation scolaire obligatoire de 1943 jusqu'à l'âge de 14 ans joue-t-elle un rôle? Le Conseil de l'Instruction publique est-il impliqué dans les changements?

À quel point le Rapport Tremblay est-il lié aux changements et à l'expansion des programmes au secondaire? Quel rôle les préoccupations – rendues de plus en plus publiques – dans le milieu de l'éducation lui-même à la fin des années 1950 jouent-elles dans la conjoncture administrative?

Il n'existe pas un grand nombre de synthèses du système éducatif au sens large avant le rapport Parent, mais celles qui existent formeront le squelette du présent chapitre en termes de sources. Curieusement, la plupart de ces synthèses ont été écrites avant les années 1990 et il n'existe qu'une seule monographie sur le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique, conseil qui régit les écoles catholiques publiques au Québec, pendant un peu plus d'un siècle et uniquement *de jure* de 1908 à 1964.¹ D'ailleurs, quelques noms d'auteurs importants font et refont surface dans le sillage et le ressac intellectuel que crée la « Révolution tranquille ». Ces personnes font également partie du système d'éducation avant, pendant et, dans certains cas, après les années 1960, tels Louis-Philippe Audet, Arthur Tremblay et Paul Gérin-Lajoie lui-même, premier ministre de l'éducation.² Il est très important de souligner le fait que Louis-Philippe Audet était un membre de la Commission Parent et qu'Arthur Tremblay en était un membre adjoint, ce qui a pu affecter la perspective qu'ils ont adoptée en écrivant leurs ouvrages respectifs

¹ Lefebvre, Bernard. *L'école sous la mitre*. Montréal : Éditions Paulines, 1980. Cette monographie est somme toute la révision de la thèse de doctorat de Lefebvre et constitue sa plus grande contribution aux recherches sur cette partie de l'histoire de l'éducation au Québec. Il a également dirigé, avec Michel Allard, un recueil important de programmes de 1608 à 1941. Allard, Michel et Lefebvre, Bernard, dirs. *Les programmes d'études catholiques francophones du Québec : des origines à aujourd'hui*. Montréal : Éditions Logiques, 1998.

² Audet, Louis-Philippe. *Histoire du Conseil de l'instruction publique de la province de Québec, 1856-1964*. Montréal : Leméac, 1964 et *Histoire de l'enseignement au Québec, 1840-1971*. Tome 2. Montréal : Holt, Rinehart et Winston, 1971. Voir aussi Audet, Louis-Philippe et Gauthier, Armand. *Le système scolaire du Québec*. Montréal : Beauchemin, 1969. Ce dernier livre constitue en bonne partie la base de son livre sur l'histoire de l'enseignement. Gérin-Lajoie, Paul. *Combats d'un révolutionnaire tranquille : propos et confidences*. Montréal : CEC, 1989.

sur l'éducation au Québec avant la création du ministère de l'Éducation en 1964 sous l'égide du gouvernement libéral de Jean Lesage et aussi de Paul Gérin-Lajoie. Une autre personne dont le nom paraît très souvent est Gérard Filteau, qui a écrit entre autres quelques textes sur différents aspects de l'histoire du système d'éducation jusqu'aux années 1960.³ D'autres sources de plusieurs sortes joueront un rôle dans ce chapitre, mais ces sources-là sont les principales qui puissent esquisser un contexte fiable sur l'étude des manuels d'histoire. Voici une question qui est quelque peu corollaire à l'une des hypothèses principales de la présente thèse : le système d'éducation est-il en état d'ankylose pendant la période qui précède les métamorphoses structurelles et sociétales des années 1960? Des événements de l'année 1875 peuvent suggérer une réponse préliminaire.

Selon Filteau, une loi promulguée cette année-là a été la dernière à créer la base de la structure du système d'éducation au Québec jusqu'aux années 1950.⁴ À ce moment, il s'agissait d'une réorganisation des comités catholique et protestant et du rétablissement de la Surintendance au Département de l'Instruction publique en tant qu'agent indépendant du gouvernement provincial.⁵ Pour leur part, Arthur Tremblay et Louis-Philippe Audet reconnaissent eux aussi l'importance de la loi de 1875 à finaliser la

³ Filteau, Gérard. *Le système scolaire de la Province de Québec : historique, législation et règlements*. Montréal : Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1954, *Les constantes historiques de notre système scolaire*. Québec : [s.n.], 195? et *Historique de la Surintendance de l'Instruction publique dans la province de Québec*. Québec : Département de l'Instruction publique, 196?. La date paraît ainsi dans le catalogue de la bibliothèque de l'Université Laval dans le premier cas. Dans le deuxième, il s'agit d'un pamphlet qui n'a pas de copyright non plus. Néanmoins, il est possible de spéculer que, selon la datation de la liste des surintendants, le pamphlet a été rédigé aux alentours de 1960.

⁴ Filteau, Gérard. *Le système scolaire de la Province de Québec : historique, législation et règlements*. Montréal : Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1954, 76.

⁵ Filteau, Gérard. *Historique de la Surintendance de l'Instruction publique dans la province de Québec*. Québec : Département de l'Instruction publique, 196?, 11.

structure du système d'éducation jusqu'en 1964. Le démantèlement du ministère de l'Instruction publique de l'époque – le transformant en Département de l'Instruction publique – pourrait laisser croire qu'il n'y a pas eu de développement dans le champ de l'éducation pendant toute cette époque. Écrivant en 1954 comme membre de la bureaucratie éducative en tant qu'inspecteur d'écoles, Filteau défend ce manque de transformation en soulignant que c'est un grand bénéfice pour la société et qu'il s'agit plutôt de la bonne santé du système. D'ailleurs, son ton devient essentialiste ou moderniste à sa façon, voire hagiographique :

La réforme de 1875 fut la dernière grande législation affectant la structure de notre système scolaire. Depuis, il n'a fait objet d'aucune modification fondamentale. D'aucuns pourraient y voir un signe de marasme ou de routine. Cette immutabilité est plutôt un signe de stabilité, d'efficacité, une preuve de sa souplesse, de sa facilité d'adaptation aux conditions changeantes. La clairvoyance des auteurs de nos lois scolaires nous apparaît encore mieux lorsque nous repassons tous les assauts qu'elles ont eu à subir. En dépit de toutes les attaques, notre école garde toujours ses caractères principaux qui lui confèrent une originalité bien à elle dans le monde moderne : confessionnelle, nationale, indépendante de la politique, œuvre de collaboration entre la famille, l'Église et l'État.⁶

Arthur Tremblay voit ce constant structurel négativement ou, du moins, il y fait allusion : « [L]es interrogations et les tentatives sporadiques de réaménagement dont les structures supérieures ont pu être l'objet au cours des décennies n'ont pas encore mené nulle part à la veille de la création de la Commission Parent. Telles elles sont en 1875, telles elles demeurent près d'un siècle plus tard. »⁷ Bien qu'il ne dise pas du tout que

⁶ Filteau, Gérard. *Le système scolaire de la Province de Québec : historique, législation et règlements*. Montréal : Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1954, 76-7.

⁷ Tremblay, Arthur. *Le Ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur : antécédents et création*. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université Laval, 1989, XVI.

l'éducation elle-même n'a pas changé pendant cette période – au contraire –, il mise beaucoup sur l'idée de lassitude structurelle.

Louis-Philippe Audet emboîte le pas à Filteau et à Tremblay en quelque sorte, car il soutient que la loi de 1875 sonne le glas du changement structurel du système d'éducation au Québec. En même temps dans son travail de 1971, il s'abstient avec justesse de juger les intéressés de la loi de 1875 par des standards qui existaient presque un siècle plus tard. De toute façon, selon le principe du dédoublement de l'histoire par lequel le passé se reconstruit dans le présent de l'historien qui projette là-dessus en quelque sorte son avenir idéal, rendant l'objectivité impossible, il est difficile de ne pas juger, si ce n'est des fois par omission.⁸ Audet fait le point :

Cette loi de 1875 marque la fin de l'évolution des structures scolaires du Québec et la division radicale du système en deux secteurs à peu près indépendants l'un de l'autre. Le clergé catholique ne pouvait se plaindre de la suppression du ministère, ni des nouvelles responsabilités qu'il assumait sur l'instruction publique; les protestants obtenaient une indépendance à peu près totale pour l'organisation et la conduite de leurs écoles.

[...]

Les deux lois de 1869 et de 1875 créèrent, à toutes fins pratiques, deux systèmes scolaires : elles sont considérées [en 1971] par un certain nombre d'historiens, comme des lois malheureuses parce qu'elles ont nui à la cohésion de la population québécoise, en créant deux sociétés qui fonctionnent sur le même territoire, mais en s'ignorant mutuellement, s'y ménageant deux solitudes antagonistes et refusant avec ténacité et persévérance un dialogue humain et fraternel. Mais il faut se garder de juger ces lois avec la mentalité moderne : il faut plutôt tâcher de comprendre les problèmes que confrontaient ces ancêtres qui firent tout de même le Québec, à partir de 1867, à partir de 1760 et même à partir de 1608!⁹

⁸ Cette idée de dédoublement de l'histoire provient du sociologue québécois Fernand Dumont et est répandue dans la plupart de ses œuvres à partir de la fin des années 1960.

Même si son livre ne traite que du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique, Bernard Lefebvre en 1980 ne voit pas dans la loi de 1875 une grande césure par rapport à l'évolution de la structure de tout le système d'éducation, ni par rapport au Comité catholique lui-même. Lefebvre constate une plus grande évolution du Comité catholique qu'Audet ou Tremblay sans toutefois se concentrer autant sur la signification de cette loi. Tout en affirmant que la loi de 1875 est un attribut d'un développement particulier ou non particulier, il ne lui consacre que deux petits paragraphes à part.¹⁰

Donc, la loi de 1875 qui a restitué le Département de l'Instruction publique sert, pour les uns, d'un signe de stagnation institutionnelle et même éducative en quelque sorte et, pour Filteau, d'un signe de stabilité et de modernité. Pour Lefebvre, cette loi ne fait que partie du développement structurel du DIP en général et du Comité catholique en particulier. Il est vrai que la structure extérieure du DIP n'a pas grandement évolué pendant les quatre-vingt-cinq ans qui suivent. Par contre, comme l'observe Lefebvre, la structure intérieure – y compris le Comité catholique – se modifie et se complexifie amplement à partir des années 1940.

Les genèses du système en place datent des réformes de l'Acte de l'Union ou de la Confédération, selon la source. Le 18 septembre 1841, le Parlement du Canada-Uni adopte une loi qui crée vingt-deux districts scolaires dans le Bas-Canada sans égard à la confessionnalité religieuse. Pourtant, sous l'attaque et des évêques catholiques et du

⁹ Audet, Louis-Philippe. *Histoire de l'enseignement au Québec, 1840-1971*. Tome 2. Montréal : Holt, Rinehart et Winston, 1971, 118, 119.

¹⁰ Lefebvre, Bernard. *L'école sous la mitre*. Montréal : Éditions Paulines, 1980, 34.

clergé anglican, on a changé le projet de loi et a tenu compte des minorités non catholiques en donnant des subventions proportionnelles à leur population dans chaque district en question pour construire leurs écoles. Pour Filteau, la loi de 1841 comportait des inconvénients liés surtout au palier de gouvernement qui contrôlerait la bureaucratie et le financement de ces écoles : « On lui a reproché la centralisation excessive, la mainmise [sic] sur les finances scolaires par des créatures du gouvernement, des fonctionnaires éloignés, inconnus, antipathiques, des bureaux d'éducation à la dévotion de l'Exécutif, sans responsabilité vis-à-vis des familles. »¹¹

Malgré la philosophie gouvernementale instituée dans le sillage du Rapport Durham qui prônait l'assimilation des Canadiens français au côté anglais, Filteau trouve quelques avantages à la législation en raison de son manque de proscription de l'organisation religieuse des minorités :

Comme le plus souvent, dans un même arrondissement, la population présentait un caractère homogène au point de vue religieux, l'école pouvait prendre et, en fait, elle prenait le caractère religieux de la localité. La loi n'affirmait pas cette liberté, mais elle ne l'entravait par aucune restriction. Dans les milieux mixtes, le principe de dissidence permettait à la minorité religieuse qui le désirait de s'organiser à sa guise.¹²

Qui plus est, Filteau souligne la création de la surintendance par ce même projet de loi qui assurait une certaine impartialité ou séparation de l'Exécutif.¹³ Bien qu'elle se fasse remplacer par un ministère pendant huit ans juste après la Confédération et qu'il y ait une tentative sous le gouvernement libéral de Félix-Gabriel Marchand de restaurer ce même

¹¹ Filteau, Gérard. *Le système scolaire de la Province de Québec : historique, législation et règlements*. Montréal : Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1954, 49.

¹² *Ibid.*, 50.

¹³ *Ibid.*, 50-1.

ministère vers la toute fin du dix-neuvième siècle, la surintendance du Département de l'Instruction publique reste intégrale – non pas inchangée! – jusqu'à la création du Ministère de l'Éducation sous le leadership de Paul Gérin-Lajoie en 1964.

La création du Conseil de l'Instruction publique lui-même a lieu le 16 mai 1856, à la suite de quinze ans de discussion. Filteau et Audet ont tendance à mettre l'accent historiographique sur le côté biographique en consacrant des sections entières à l'œuvre du premier surintendant Jean-Baptiste Meilleur qui occupe son poste de 1842 à 1855. D'ailleurs, Audet, dans sa monographie sur le Conseil de l'Instruction publique, consacre tout un chapitre au deuxième surintendant, Pierre-Joseph-Olivier Chauveau, qui deviendra en plus le premier ministre initial du Québec à la suite de la Confédération.¹⁴ Chauveau remplit ses fonctions de surintendant de 1855 à 1867. Curieusement, ni Filteau ni Audet n'écrivent de chapitre ou de sous-chapitre qui met en relief l'œuvre d'un seul individu dans le reste de leurs monographies respectives, ce qui pourrait indiquer l'influence primordiale que donnent ces deux auteurs aux premiers occupants du poste de surintendant. Pour ce qui est de Tremblay, il ne met en relief aucun individu en particulier, car il a tendance à regarder le tout dans son ensemble. Cependant, il intitule la première partie de son livre sur les antécédents et la création du ministère, tout en invoquant l'alpha et l'oméga des personnes qui ont rempli un rôle de leadership dans l'éducation comme des balises conceptuelles et temporelles : « De P.-J.-O. Chauveau,

¹⁴ Filteau, Gérard. *Le système scolaire de la Province de Québec : historique, législation et règlements*. Montréal : Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1954, 52-4 et Audet, Louis-Philippe. *Histoire du Conseil de l'instruction publique de la province de Québec, 1856-1964*. Montréal : Leméac, 1964, 9-13, 25-29.

ministre de l'Instruction publique à Paul Gérin-Lajoie, "ministre de l'Éducation sans le nom" 1867-1960 ». ¹⁵

Le Conseil de l'Instruction publique avait joué un rôle dans le fonctionnement de l'appareil éducatif au Québec depuis sa fondation officielle en 1856 et sa véritable entrée en vigueur à partir de 1860. Pourtant, c'est à partir de l'Acte de l'Amérique du Nord britannique (AANB) et la Confédération qui en résulte, que le Conseil prend son essor. Les événements législatifs de 1866-1867 ont délégué le contrôle de l'éducation strictement aux provinces, sauf en cas de différend – normalement il s'agissait de questions des droits des minorités –, ce qui pouvait être tranché en cas extrême par le gouvernement d'Ottawa. Cependant, de toutes les minorités religieuses au Canada, ce sont seulement les protestants bien nantis du Québec qui verront leur droit à l'éducation dans leur langue et selon leur confession encadré par l'AANB. Ce document servira d'unique document constitutionnel canadien jusqu'en 1982. Les catholiques minoritaires hors du Québec sont ainsi laissés pour compte, victimes d'une bataille politique, économique et religieuse qu'ils ne peuvent gagner :

En effet, en 1866, lors de la dernière session du parlement du Canada-Uni, les protestants du Québec font présenter un projet de loi leur garantissant l'autonomie de leur système scolaire. C'est même un des ministres francophones les plus influents, Hector Langevin, qui s'en fait le parrain. Les catholiques du Haut-Canada [Ontario] s'étant avisés de demander la même protection et ayant essuyé le refus des députés du Haut-Canada, les députés du Bas-Canada [Québec] sont très réticents à voter en faveur du projet Langevin. La situation s'envenime et le projet est retiré. Le porte-parole des protestants du Québec au cabinet, A.T. Galt, démissionne. Cependant, il participe à la conférence de Londres et ses idées sont

¹⁵ Tremblay, Arthur. *Le Ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur : antécédents et création*. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université Laval, 1989, 1.

retenues lors de la rédaction de l'article 93 de la constitution, qui donne satisfaction à ses coreligionnaires.¹⁶

Au début de son travail en 1860, le Conseil de l'Instruction publique n'avait pas vraiment de comités confessionnels. Pourtant, à partir du 5 avril 1869 et faisant écho à l'article 93 de la constitution fédérale, le lieutenant-gouverneur de la province de Québec sanctionna la loi qui créa deux comités confessionnels à l'intérieur du Conseil de l'Instruction publique : catholique et protestant. En principe, la structure avait comme objectif d'assurer le bon fonctionnement et la coordination du système scolaire au Québec. Pourtant, ce conseil, avec ces deux comités, ne se réunit entre 1869 et 1960 que vingt-neuf fois. Curieusement, pendant ses neuf ans d'existence en tant qu'organisme unifié sans égard à la confession de 1860 à 1869, le Conseil s'était réuni quatre fois de plus – trente-trois. Qu'est-ce qui explique ce décalage? Audet souligne que, paradoxalement, après la scission en deux du Conseil, le système a fonctionné à deux vitesses en raison de conflits incessants et irrésolus entre ses deux parties constituantes. Donc, à partir de 1869, le Conseil ne devenait lentement qu'un organisme qui n'avait pas de grande utilité. Le vrai travail et l'élaboration de politiques d'éducation passaient presque uniquement par les deux comités confessionnels. Dans son analyse, Audet fait appel même à la fameuse idée des « deux solitudes » :

[A]près avoir fait naître de grandes espérances et pris d'utiles et fécondes initiatives, le Conseil fut lui-même la première victime du virus qui détruisit ses forces vives à partir de 1869 et surtout après la loi de 1875. La division du Conseil en deux Comités inaugure en quelque sorte un double système scolaire dont les divergences et parfois les oppositions ne firent que s'accroître, surtout après 1875. Mais comme les deux groupes ethniques s'ignoraient systématiquement et prudemment, on parvint ainsi à éviter les frictions les plus graves sans doute, mais non à rapprocher les

¹⁶ Paul-André Linteau, René Durocher et Jean-Claude Robert. *Histoire du Québec contemporain. Tome I : de la Confédération à la crise, 1867-1929*. Montréal : Boréal, 1989, 269.

Canadiens d'expression française des Canadiens d'expression anglaise qui constituent les éléments fondamentaux de la population du Québec.¹⁷

En confondant les Conseils catholique et protestant avec une conception d' « ethnie », Audet laisse pour compte les catholiques de langue anglaise qui font eux aussi partie du Comité catholique. Jusqu'à la thèse de doctorat de Mélanie Lanouette en 2004, cette lacune restait presque entière.¹⁸ Bien que cette thèse ne couvre que le côté francophone et catholique, cette confusion d'Audet est à noter.

À partir de 1908, le Conseil de l'Instruction publique ne tient aucune séance jusqu'en 1960, ce qui montre l'importance primordiale et unique portée aux deux conseils confessionnels. Pourtant, Filteau n'aborde pas ce curieux phénomène en préconisant plutôt une approche qui fait fusion de l'œuvre et du Conseil de l'Instruction publique et du Comité catholique sans expliquer ce manque d'activité du premier pendant des décennies. Dans un chapitre ultérieur sur le Conseil qui se veut selon lui « l'autorité supérieure », il ne mentionne point ce manque de réunions pour une deuxième fois. Qui plus est, Filteau laisse *grosso modo* de côté l'œuvre du Comité protestant sauf une section de trois pages et un quart qui s'appelle « Notre système scolaire et les minorités ». Cette minimisation de Filteau, malgré le titre de son livre *Le système scolaire de la Province de Québec*, en dit long sur son intérêt principal.¹⁹

¹⁷ Audet, Louis-Philippe. *Histoire du Conseil de l'instruction publique de la province de Québec, 1856-1964*. Montréal : Leméac, 1964, 165.

¹⁸ Lanouette, Mélanie. *Penser son éducation, dire sa culture : les écoles catholiques anglaises au Québec, 1928-1964*. Thèse (Ph.D.), Université Laval, 2004.

¹⁹ Filteau, Gérard. *Le système scolaire de la Province de Québec : historique, législation et règlements*. Montréal : Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1954, 78-94, 157-160, 161-164.

Le Conseil de l'Instruction publique et ses deux principaux comités fonctionnent sous l'égide du Département de l'Instruction publique pendant presque huit décennies à partir de 1876, ce qui assure sur papier leur indépendance des leviers du gouvernement, sauf pour leur financement. Avant la création du ministère de l'Éducation en 1964 – à partir de 2005, le ministère de l'Éducation, du loisir et du sport –, il n'existe un ministère responsable de ce dossier que pendant sept ans de 1869 à 1876. Pourtant, vers la toute fin du dix-neuvième siècle, plusieurs factions ont essayé de rétablir le ministère de l'Instruction publique. En partie, le nouveau gouvernement libéral de Félix-Gabriel Marchand élu en 1897 s'est inquiété de l'augmentation, selon le recensement de 1891, du taux d'analphabétisme de la population au Québec.²⁰ Les Libéraux provinciaux, plus enclins à mettre au défi le pouvoir de l'Église en matière d'éducation, ont tâché de minimiser le nombre d'illettrés en prenant le contrôle direct des écoles. Cette tentative a échoué, mais elle mérite une analyse brève pour comprendre les questions en jeu et l'esprit de l'époque.

Dans la deuxième partie de son livre *Histoire du Conseil de l'Instruction publique*, Audet divise l'activité du Conseil en quatre périodes, chacune comprenant un chapitre entier. Pourtant, il consacre un chapitre entier à l'effort de refonder ce ministère en 1897 et 1898. Selon Audet et Tremblay aussi, dont l'analyse suit en très grande partie celle du premier, ce sont les ultramontains au Conseil législatif mené par le député Thomas Chapais, avec l'appui politique du premier ministre fédéral Wilfrid Laurier, qui ont fait échouer la tentative de recréer un ministère de l'Instruction publique au Québec.

²⁰ Paul-André Linteau, René Durocher et Jean-Claude Robert. *Histoire du Québec contemporain. Tome I : de la Confédération à la crise, 1867-1929*. Montréal : Boréal, 1989, 279.

Ce rejet fait suite à l'intervention du Comité catholique, du monseigneur Bruchési et, tôt dans le processus, du pape lui-même. Ils ont tous craint que l'Église, en raison du transfert direct de pouvoir de celle-ci entre les mains du gouvernement dans le domaine de l'éducation, ne perde son influence marquée sur la société du Québec.

Ce qui en ressort néanmoins est un compromis du gouvernement qui se traduit par la Loi de l'Instruction publique de 1899, législation représentant, à l'instar des structures mises en place depuis 1875-1876, « *la première codification* sérieuse de notre loi scolaire ». ²¹ Qui plus est, « le gouvernement aura le pouvoir de nommer ou de destituer les inspecteurs [d'écoles], et dans chaque commission scolaire, on devra imposer des manuels uniformes. On prévoit aussi que le gouvernement pourra acheter les droits d'un auteur et distribuer gratuitement des livres de classe aux enfants, » même si la gratuité de tous les manuels ne survient qu'après l'instauration de la fréquentation scolaire obligatoire en 1943. ²² La stipulation sur l'uniformité des manuels à l'usage reste généralement intacte, malgré toutes les autres transformations ultérieures du système scolaire du Québec, jusqu'à l'aube des années 2010.

À partir de 1908, le Conseil de l'Instruction publique n'existe que comme organisme sans pouvoir réel : ce sont les deux comités confessionnels qui prennent la relève quant au fonctionnement structurel et politique du système d'éducation. Ce manque de contact officiel entre les deux comités confessionnels démontre que les écoles

²¹ Audet, Louis-Philippe. *Histoire du Conseil de l'instruction publique de la province de Québec, 1856-1964*. Montréal : Leméac, 1964, 163.

²² Paul-André Linteau, René Durocher et Jean-Claude Robert. *Histoire du Québec contemporain. Tome I : de la Confédération à la crise, 1867-1929*. Montréal : Boréal, 1989, 614.

au Québec fonctionnent indépendamment les unes des autres, donc pratiquement sans coordination. Tremblay souligne que ce manque d'activité du Conseil pendant cinquante-deux ans n'indique pas du tout que la société québécoise n'était pas en pleine ébullition ni croissance. D'ailleurs, il remarque que ces dernières réunions du Conseil et la loi 60 qui créera le ministère de l'Éducation sous le gouvernement Lesage sont quand même intimement liés :

Il ne faudrait pourtant pas croire que cette situation est unanimement et entièrement acceptée pendant les 55 ans qui séparent la dernière réunion du Conseil de l'instruction publique du Bill 60. La société québécoise trouve des forces sociales et politiques (intellectuels, syndicalistes, etc.) qui ne s'accommodent que difficilement du système et de ses inconséquences. Il faut tenir compte d'une évolution économique où le Québec passe de l'état de société essentiellement agricole à la fin du XIX^e siècle à celui de société industrielle à la sortie de la Deuxième Guerre mondiale; sa population augmente de 1,8 million d'habitants en 1900 à 5,6 millions en 1960; cette évolution démographique, jointe à une augmentation de la fréquentation scolaire (le nombre d'élèves inscrits dans les écoles du Québec passe de 330 000 en 1901 à 1 300 000 en 1960), engendre des problèmes nouveaux et amène des questionnements plus aigus. Il faut enfin prendre en compte la Crise des années 30 au cours de laquelle les grandes certitudes du passé, en éducation comme dans les autres domaines, sont, sinon radicalement remises en question, du moins examinées à la lumière de réalités nouvelles.²³

Ces changements fondamentaux apportés au système d'éducation commencent pendant les années 1940 et 1950, même si les contours de la société au sens large se transforment bien auparavant. Pourtant, la loi de la fréquentation scolaire obligatoire est entérinée au mois de mai 1943, ce qui touchera profondément les effectifs scolaire et enseignant qui augmenteront rapidement par la suite.

²³ Tremblay, Arthur. *Le Ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur : antécédents et création*. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université Laval, 1989, 27-28.

Audet voit les genèses de cette politique remonter jusqu'en 1875 où le gouvernement du Québec avait fixé les structures scolaires qui resteront en place jusqu'en 1964 et l'entrée en vigueur de la loi 60. C'est Honoré Mercier, cette année-là – alors député de Rouville à l'Assemblée législative – qui soutient la fréquentation obligatoire jusqu'à la fin de l'école primaire, puis il fait de même encore en 1881 lors d'un discours au Club national de Montréal. Une fois devenu chef de parti pourtant, Mercier s'abstient d'en parler davantage.²⁴ Plusieurs tentatives ont suivi au cours de six décennies, mais rien n'a porté ses fruits. Ce n'est autre que Victor Doré, surintendant de l'Instruction publique, qui met en marche une Commission de coordination qui étudiera la question et qui recommandera vers la fin de 1942 l'idée de la fréquentation obligatoire. Même s'il ne voit pas un remède complet à la question de l'éducation des masses au Québec, le cardinal Villeneuve y donne son aval également. Audet en fait le sommaire ainsi, tout en mettant l'accent sur la relativité historiographique des événements à partir du moment où il écrit, au cours des années 1970. Il est à noter que le texte d'Audet d'où vient la citation présente est destiné à de futurs enseignants dans le cadre d'un manuel scolaire, mais ce fait ne réduit pas néanmoins l'importance de son apport :

L'histoire de l'instruction obligatoire dans le Québec est une histoire déconcertante, surtout si on l'envisage dans l'optique de la mentalité qui prévaut en ce dernier quart du XX^e siècle. Mais pour bien comprendre les attitudes, les polémiques acerbes, les articles de journaux, les publications, il faut plutôt se reporter au climat politique et religieux de l'époque, songer à la longue querelle de l'ultramontanisme, à l'influence décisive du clergé sur l'éducation et à la peur morbide de tout ce qui pouvait avoir l'apparence de l'anticléricalisme qui prévalut à cette époque en France.²⁵

²⁴ Audet, Louis-Philippe. *Histoire de l'enseignement au Québec, 1840-1971*. Tome 2. Montréal : Holt, Rinehart et Winston, 1971, 247-8.

²⁵ Audet, Louis-Philippe. *Histoire de l'enseignement au Québec, 1840-1971*. Tome 2. Montréal : Holt, Rinehart et Winston, 1971, 256.

À partir de 1943 alors, on commence alors à voir l'accroissement des effectifs scolaire et enseignant, ce qui a des répercussions sur la complexification des programmes, particulièrement celle des écoles primaires de 1948 et ensuite celle des écoles secondaires – anciennement appelées les écoles primaires supérieures – à partir de 1956.

Pour ce qui est du nombre brut des élèves aux écoles primaires et secondaires pendant les presque deux décennies qui suivent la fin de la Deuxième Guerre mondiale, il double et c'est le même refrain chez les enseignants à cette époque-là. Ceci est autant une fonction du baby-boom que de la loi sur l'assistance obligatoire jusqu'à l'âge de quatorze ans, sanctionnée en 1943. « La croissance des élèves et du personnel enseignant à partir de la fin de la guerre jusqu'au début des années soixante est fulgurante [...]. Au cours de cette période, la population d'élèves inscrits dans les écoles catholiques élémentaires et secondaires double, passant de 543 096 élèves en 1945-1946 à 1 095 992 élèves en 1961-1962. Par ailleurs, le personnel enseignant de ce qu'on appelait à l'époque les "écoles sous contrôle" (Département de l'instruction publique) [sic] et les "écoles indépendantes" double presque, passant de 25 549 à 48 957 individus. »²⁶ Donc, un double effet est ressenti. Pourtant, est-ce que cette augmentation rapide des effectifs a agi directement sur la complexification des programmes, plus spécifiquement sur ceux des écoles secondaires? Il n'y a pas de réponse causale nette à cette question, mais il existe sûrement une corrélation.

²⁶ Lessard, Claude et Tardif, Maurice. *La profession enseignante au Québec, 1945-1990 : histoire, structures, système*. Montréal : PUM, 1996, 46, 57.

Le Rapport Tremblay de 1956 donne un aperçu important de l'époque de l'amplification des programmes. Si ce document du gouvernement du Québec représente fidèlement le clérico-nationalisme et l'autonomisme, son intérêt repose surtout sur les aspects financier et constitutionnel de tous les domaines de l'intervention de plus en plus accrue du palier fédéral à Ottawa. Il est difficile de prouver un lien causal direct entre ce rapport et les changements en cours au Département de l'Instruction publique. Dès le dévoilement du rapport, le gouvernement à Québec décide que les recommandations qu'il prône dans le domaine de l'éducation – les plus importantes étant une augmentation mesurée de la présence de l'État provincial et la formation d'une autre commission d'enquête pour étudier en particulier les problèmes de l'enseignement – sont nuisibles à sa philosophie politique généralement non interventionniste. Aussi le rapport est-il officiellement caché du public et mis aux oubliettes jusqu'à l'arrivée au pouvoir du gouvernement libéral de Jean Lesage en 1960 qui utilise bon nombre de ses fondements pour établir la Commission Parent sur l'enseignement.

Pourtant, de tous les rapports émis par le gouvernement de Maurice Duplessis, c'est lui qui fait couler le plus d'encre sur les questions de l'éducation et il va de concert conceptuellement avec la redéfinition et la précision des programmes au secondaire de 1956 à 1958. Donc le rapport s'avère de toute manière un reflet idéologique officiel de son époque. Afin de mieux mettre en contexte les questions strictement financières et constitutionnelles, quelques chapitres sont consacrés aux enjeux culturels et à la dualité

canadienne des Francophones et Anglophones et des catholiques et protestants : il n'est pas encore question de pluriculturalisme.

Deux parties du rapport ont un lien direct avec les questions thématiques d'identité et avec l'évolution conceptuelle des programmes d'histoire du Canada analysées dans cette thèse : « le problème des cultures » et l'éducation.²⁷ Pour ce qui est de la première question, le rapport établit une dichotomie entre deux façons de vivre et de construire la culture. On est sur le plan mondial déjà en pleine Guerre froide avec l'Union soviétique pendant les années 1950 : aussi, la construction de ses balises idéologiques est-elle axée sur l'existence d'une culture qui nie officiellement l'existence de Dieu et d'une autre, qui intègre une morale chrétienne dans sa façon de gouverner et d'évoluer comme peuple. La deuxième variante – qui représente évidemment le Canada – est bien moins monolithique que la première selon le rapport, car il s'agit du mythe des deux groupes fondateurs du pays. Les Anglophones et les Francophones sont en grande majorité chrétiens dans leur inspiration et dans leur pratique, certes. Néanmoins, leurs essences seraient différentes, celui-ci étant plus collectiviste et personnaliste et celui-là, individualiste et libéral dans l'acception plus socioéconomique et classique du mot.²⁸ Ceci a un effet sur la construction de chaque culture respective. Avant tout, la dichotomie identitaire provient des conceptions d'ordre, de liberté et de progrès. Les Anglophones, « maîtres du pays », imposent leurs valeurs de liberté économiques et

²⁷ Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels*. (Rapport Tremblay.) Volume 2. Québec : Province de Québec, 1956, 3. La citation est le sous-titre de la section du rapport qui délimite, décortique et donne le contexte de la situation du Québec et du Canada français dans la Confédération canadienne.

²⁸ *Ibid.*, 28-43.

sociales – ce qui semble bien paradoxal – sur les Francophones qui avaient dû, en quelque sorte, se sacrifier.

Cette dichotomie culturellement essentialiste résulte d'un seul facteur important :

La différence [pour les Anglophones] vient surtout du libre examen, qui faisait de la religion une affaire strictement personnelle, a soustrait la morale sociale à toute discipline ecclésiastique et libéré la pensée sociale et politique de toute référence à un ordre transcendant. Pour un catholique – nous l'avons dit à propos des Canadiens français – l'ordre social, c'est l'aménagement de la société selon un mode organique, fondé sur la dignité de la personne et tendu vers le bien commun, c'est-à-dire la réalisation, selon leur ordre hiérarchique, de tous les biens nécessaires à l'accomplissement de la vocation humaine, naturelle et surnaturelle.²⁹

Alors, avec cette conception traditionaliste ou clérico-nationaliste binaire de la liberté, les enjeux de l'éducation, domaine provincial constitutionnellement *sensu stricto*, deviennent d'autant plus importants dans ce système de valeurs promues par le Rapport Tremblay. Elle servira donc et d'une force unificatrice du pays et d'une sorte de brise-lame ou rempart idéologique contre la domination anglaise dans d'autres aspects de la vie canadienne.

L'éducation, qui découle de la culture nationale – allant de concert avec une instrumentalité de l'histoire dans les programmes – et « dont elle emprunte l'esprit et dont elle est à la fois un épanouissement et un dépassement », joue son rôle dans cette construction. D'ailleurs, le rapport distingue entre plusieurs sortes de cultures différentes et l'ordre qu'assigne le rapport à la liste en dit long : « Les voies de la culture sont donc complexes. Éducation, culture intellectuelle, culture “générale”, culture “académique”, culture humaine : autant de notions correspondant pour l'individu à autant d'aspects

²⁹ *Ibid.*, 40.

d'une œuvre qu'il accomplit à la fois dans la liberté et dans la dépendance : la réalisation de soi-même. »³⁰ Donc, l'éducation est un pont pour chaque citoyen entre la culture individuelle et la culture collective dont il dépend en bonne partie. Les enjeux identitaires qui en découlent sont informés par cette instrumentalité de l'enseignement et cela est d'autant plus critique dans l'enseignement de l'histoire.

La problématique de l'enseignement constitue une, sinon *la*, partie la plus importante du Rapport Tremblay comme pierre angulaire idéologique. Cette préoccupation, « fortement teinté[e] d'inquiétude », est issue aussi du milieu d'éducation lui-même, car 56 pour cent des mémoires déposées à la Commission Tremblay touchent à ce sujet.³¹ Comme explicité dans l'épigramme de l'introduction de cette thèse, les auteurs du rapport perçoivent que le Québec et le monde occidental sont en crise de civilisation, donc à la croisée de chemins culturels. L'amélioration de l'enseignement au Québec a son rôle à jouer en tant que véritable élément de résurrection de cette crise. D'ailleurs, l'accroissement général par le gouvernement fédéral de centralisation et du financement au niveau universitaire minerait les capacités du gouvernement du Québec à remettre les pendules à l'heure à sa manière. Le Québec doit alors garder son autonomie en matière d'éducation et d'enseignement afin qu'il puisse orienter et stabiliser la base sur laquelle la culture québécoise et canadienne-française est bâtie.

³⁰ *Ibid.*, 12.

³¹ Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels*. (Rapport Tremblay.) Volume 3, Tome 1. Québec : Province de Québec, 1956, 146.

Il est vrai que le Rapport Tremblay un exemple par excellence du clérico-nationalisme au Canada français comme le souligne en particulier une étude à son sujet, mais il existe des bribes philosophiques d'un Québec qui se développera dans le sillage de l'élection de 1960, bribes qui ne sont pas une contradiction, mais plutôt une « certaine difficulté dans l'idéologie ». ³² Selon la pensée clérico-nationaliste, le Canada français forme une nation culturelle au sein du Canada, sinon à l'intérieur de tout le continent nord-américain, pourvu que l'on inclue les Franco-Américains et même parfois les Cajuns et les Créoles de la côte du golfe de Mexique. Cette perspective est une influence évidente de l'historien Lionel Groulx et se perçoit dans l'esprit intellectuel de tout le rapport. ³³ Dans la formule de la nation canadienne-française, le Québec joue un rôle prépondérant – mais pas exclusif – dans la promulgation et le maintien de cette culture déjà hétérogène à cause de son poids et de sa composition démographiques. Pourtant, le choix de mots dans le rapport laisse croire que c'est le Québec seul qui peut défendre cette culture et que l'enseignement dans la province doit continuer de faire sa part sans dépendance ou ingérence du palier fédéral afin de former les générations à venir :

[P]ar ses implications politiques et constitutionnelles, [l'enseignement] fait pièce avec le problème général de la culture et des cultures comme il se pose au Canada et, par suite, avec la raison la plus fondamentale de l'autonomie de la province de Québec. [...] Pour l'instant contentons-nous de redire que le Canada français, comme communauté nationale et produit d'une certaine culture, et la province de Québec, comme centre politique premier de cette communauté et *gardienne de cette culture*, seront, dans une ou deux générations, ce que les aura faits notre attitude

³² Foisy-Geoffroy, Dominique. « Le Rapport de la Commission Tremblay (1953-1956), testament politique de la pensée traditionaliste canadienne-française » in *Revue d'histoire de l'Amérique française* 60, N°3 (Hiver 2007) : 271.

³³ *Ibid.*, 264-265.

d'aujourd'hui à l'égard de l'enseignement. Ici encore, problème d'homme et d'ordre au premier chef.³⁴

En raison de l'accroissement des effectifs, les commissions scolaires doivent embaucher un plus grand nombre de laïcs, car il n'y a pas assez de religieux pour combler le vide dans les salles de classe. Cette solution entraîne une hausse de salaire importante, car les laïcs ne travailleront pas pour le même salaire qu'un religieux ou une religieuse qui a fait vœu de pauvreté en entrant dans les ordres. Le rapport recommande tièdement plus de participation financière de l'État en matière d'éducation pour assurer la gratuité de l'enseignement au niveau secondaire – le primaire est gratuit en principe depuis 1943 et l'adoption de la fréquentation obligatoire – et donc, pour rendre l'assistance scolaire plus facile pour les élèves doués issus des milieux défavorisés. Pourtant, les questions de la crise de croissance du système scolaire débordé sont de nature trop controversée pour les commissaires. Déjà, après le dévoilement du rapport final, l'équipe de Maurice Duplessis l'a caché du public pour le reste de son mandat. Les commissaires reconnaissent l'ampleur du problème de l'enseignement et ils en font état autant que possible, sans craindre des représailles du gouvernement. Ils ont recommandé au gouvernement d'étudier le problème de façon plus profonde et le gouvernement a renvoyé aux calendes grecques une commission royale spécifiquement sur l'enseignement, amende honorable pour la commission Tremblay :

En ce qui concerne l'enseignement, comme d'ailleurs les autres questions de juridiction provinciale étudiées ici, les positions de notre Commission doivent être bien comprises. On semble en effet penser en certains milieux qu'elle doit dénouer toutes les questions, résoudre tous les

³⁴ Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels*. (Rapport Tremblay.) Volume 3, Tome 1. Québec : Province de Québec, 1956, 145-6.

problèmes. En fait, nous avons reçu pour mandat d'étudier l'aspect fiscal des relations fédérales-provinciales et provinciales-municipales. C'est donc sous cet angle que les sujets sont abordés [...]. Nous avons donc le devoir de transmettre au gouvernement les suggestions et recommandations des divers groupes qui ont comparu devant nous [...]. Mais il ne nous appartient pas de formuler la politique que la province pourrait ou devrait suivre dans l'exercice de telle ou telle de ses fonctions constitutionnelles [...].

[...]

Aussi recommandons-nous au gouvernement de la Province de faire continuer l'étude, par les moyens qu'il jugera lui-même appropriés; peut-être par une nouvelle enquête confiée à des spécialistes, et ayant l'enseignement pour objet propre. La question est à la fois trop importante et trop complexe pour qu'on puisse se contenter des indications nécessairement très générales recueillies au cours d'une enquête orientée à des fins toutes différentes.³⁵

Ces « milieux différents » dont parle la commission incluent tout un éventail de citoyens contestataires qui, à la fin de l'ère duplessiste, ont moins peur de hausser leur voix pour que le système d'éducation puisse non seulement répondre aux développements technologiques et politiques du Québec, mais du monde tout entier. Deux réunions se passent à l'époque qui ont laissé de la documentation pertinente : la première en 1956, commanditée par l'Institut canadien des affaires publiques avec la participation de Radio-Canada, a regroupé toute une collection d'experts différents de l'intérieur et de l'extérieur du monde pédagogique du Québec et la seconde, en 1958, est une conférence provinciale sur l'éducation.³⁶

³⁵ *Ibid.*, 147-8.

³⁶ Institut canadien des affaires publiques [ICAP]. *L'éducation : rapport de la troisième Conférence annuelle de l'Institut canadien des affaires publiques organisée avec le concours de la Société Radio-Canada*. Sainte-Adèle, Québec : L'Institut, 1956 et Conférence provinciale sur l'éducation [CPE]. *L'Éducation au Québec face aux problèmes contemporains : documents relatifs à la Conférence provinciale sur l'éducation, Université de Montréal, 7, 8 et 9 février 1958*. Saint-Hyacinthe : Éditions Alerte, 1958. La première source est extrêmement rare, car la seule bibliothèque au monde qui en ait un exemplaire est celle de l'Université Laval à Québec. Donc, on ne sait pas à quel point elle a été circulée, mais puisque Radio-Canada y a prêté sa collaboration, on imagine que cette conférence a été, au moins en

Dans la conférence de 1956, trois interventions sautent aux yeux. La première est de M. H.-Irénée Marrou, professeur d'histoire à la Sorbonne, mais aussi le président de l'Institut scientifique franco-canadien et catholique convaincu. À cause de l'apparition d'une civilisation technique des masses, il prône une plus grande démocratisation de l'enseignement afin d'inclure toute la société dans l'accélération des connaissances scientifiques en cours. Le danger serait de former une nouvelle élite issue des classes populaires et de la voir coupée de ses origines, de sorte qu'elle passe à la classe dominante, perpétuant ainsi une société à deux vitesses qui existe déjà au Québec. À ce moment-là, il faudrait se concentrer selon lui sur la culture locale et mondiale commune à tous et à toutes dans le domaine de l'enseignement.³⁷

Dans cette civilisation technique des masses, une autre des préoccupations de Marrou est que chaque citoyen perde son humanité, préoccupation classique des chrétiens-personnalistes, dont ceux qui ont rédigé le Rapport Tremblay :

Oui, ce qui nous menace, c'est une civilisation qui ne formerait plus des hommes mais des « robots » asservis à leurs machines, des exécutants comparables à des insectes spécialisés, organisés et dirigés par des technocrates tyranniques et farouches. On ne peut éviter de se demander ce que deviendrait le christianisme dans un milieu si cruellement atrophié.³⁸

partie, diffusée. Question intéressante, le Rapport Tremblay a nommé Radio-Canada comme un des organismes qui font partie de l'éducation générale qui soulève des inquiétudes des commissaires car, comme organisme fédéral libre, il est au-delà de la compétence provinciale, mais porte une influence médiatique et linguistique importante au Québec.

³⁷ M. H.-Irénée Marrou. « Le dilemme de l'éducation contemporaine » in Institut canadien des affaires publiques [ICAP]. *L'éducation : rapport de la troisième Conférence annuelle de l'Institut canadien des affaires publiques organisée avec le concours de la Société Radio-Canada*. Sainte-Adèle, Québec : L'Institut, 1956, 11-2.

³⁸ *Ibid.*, 13.

Il est important de soulever le mot « technocrates », car ce sont ceux qui mèneraient les grandes transformations de société au Québec des années 1960, même si ces technocrates ne sont évidemment pas en grande majorité « tyranniques et farouches ». Néanmoins, la préoccupation de voir l'humanité écartée des relations personnelles par les avancées technologiques s'avère importante dans ce discours.

À la fois, Marrou réplique que le remède aux conditions de vie causées par l'adoption accélérée de nouvelles technologies tourne autour de l'intégration de la société à tous les plans, l'enseignement agissant en tant qu'une sorte de colle culturelle :

Mais dans ces conditions nouvelles, il faut sauver le vieil idéal de la communion entre les hommes : une culture de type pluralisme [sic] doit conduire à une polyphonie harmonieuse, non à une cacophonie renouvelée de Babel. Pour cela, il faut que les diverses branches de notre enseignement soient coordonnées entre elles, qu'elles s'inspirent d'un même idéal et qu'en dernière analyse elles amènent l'esprit à une attitude analogue vis-à-vis des problèmes humains de notre temps.³⁹

Tout en regardant vers l'avenir, Marrou retourne aux idées du passé pour inspirer la société. Ceci n'a rien d'original, mais c'est plus le fait qu'il prône en conclusion l'intégration des cultures humaines non catholiques à part entière dans l'enseignement au Québec et partout dans le monde catholique de surcroît :

Car il importe que nos futurs humanistes soient habitués à penser qu'ils n'étudient pas le latin ou le grec pour leur simple et propre profit, mais qu'ils sont délégués, par leur génération, à représenter dans son sein la connaissance du génie grec et romain, – comme nos orientalistes sont nos délégués à la connaissance de la sagesse de l'Islam ou de la Chine. La culture de chacun doit finalement pouvoir être mise au service de tous et c'est par là que ce pluralisme technique rejoint, pour les satisfaire, les

³⁹ *Ibid.*, 17.

exigences de la fraternité démocratique et, à un plan supérieur, de la charité chrétienne.⁴⁰

La deuxième intervention provient de Thérèse Gouin-Décarie, professeure de psychologie à l'Université de Montréal, qui met Marrou sur la sellette en ce qui a trait à sa manière de vouloir démocratiser l'enseignement et qui impose un plafond intellectuel et structurel aux filles. D'ailleurs, c'est une des rares instances dans la littérature de cette époque où il existe dans le grand public un avis féminin qui met au défi le système d'éducation jusque dans sa base. Évidemment, à partir du milieu des années 1960, on commence à entendre des voix de femmes de toutes les croyances politiques – traditionalistes, progressistes ou un mélange des deux. Gouin-Décarie complimente la contribution de Marrou pour son apport universel, mais elle tâche de cerner la problématique en termes strictement canadiens-français. En souhaitant que l'éducation se construise par toutes les couches de la société et en déplorant le manque selon elle d'une véritable classe d'intellectuels et d'humanistes au Canada français, Gouin-Décarie pose la question suivante à Marrou : « [N]e croyez-vous pas que nous soyons menacés, nous Canadiens, beaucoup plus par de fausses tentatives de démocratisation de l'enseignement que par l'isolement superbe des "mandarins" de la culture? »⁴¹

La manière de démocratiser l'enseignement pose des problèmes et des dangers sérieux pour Gouin-Décarie, citant l'exemple d'un directeur d'école à Brooklyn qui prône

⁴⁰ *Ibid.*, 18.

⁴¹ Gouin-Décarie, Thérèse. « Le dilemme de l'éducation contemporaine » in Institut canadien des affaires publiques [ICAP]. *L'éducation : rapport de la troisième Conférence annuelle de l'Institut canadien des affaires publiques organisée avec le concours de la Société Radio-Canada*. Sainte-Adèle, Québec : L'Institut, 1956, 22-3.

la promotion chronologique comme forme de démocratisation : « *We shove them through* ». Cette sorte de soi-disant « démocratisation » est familière, non pas juste dans le milieu des années 1950, d'ailleurs... Sur la scène québécoise, Gouin-Décarie voit des parallèles et s'en prend aussi aux chances limitées de la femme – donc indirectement au système des écoles ménagères élaborées par le père Albert Tessier, qui joue un rôle important dans la réfection des programmes d'histoire aussi :

Différemment des États-Unis, mais aussi dangereusement, *l'éducation pour tous* joue dans notre province. Elle joue en ce sens précis qu'on voudrait imposer un plafond au niveau culturel de la femme, en proposant comme *idéal pour toutes*, sinon en paroles du moins en fait, ce qui ne peut convenir qu'à un certain nombre. Et ce n'est même pas la crainte de l'élite qui intervient, mais un déplacement des valeurs qui conduit à l'identification : élite féminine = technicienne du foyer.⁴²

Donc, le message de Gouin-Décarie porte des traits à la fois d'élitisme et de féminisme. Son intervention singulière deviendra un torrent au cours des années à venir en ce qui concerne l'éducation conjugquée au féminin et les écoles ménagères seront fermées à la suite de la réfection du système d'éducation pendant les années 1960. Le père spirituel de cette réfection est Paul Gérin-Lajoie, qui deviendra le premier Ministre de l'Éducation en 1964. Huit ans plus tôt, il prononce un discours très court – deux pages – aux conférenciers sur la démocratisation de l'enseignement. Ceci constitue la troisième intervention à noter.

Le discours de Gérin-Lajoie n'a rien de très spécifique, ni innovateur sur le plan des structures ou de la philosophie de l'éducation dans cette instance. Par exemple, il n'y soutient pas la création d'un ministère, quoique d'autres le fassent. Le plus important est

⁴² *Ibid.*, 23-4.

qu'il participe à cette conférence. Peut-être les mots les plus saillants sont-ils que l'éducation au secondaire soit le moment par excellence pour commencer la « formation générale humaniste », car le primaire est trop tôt et l'université exige une spécialisation avancée.⁴³ D'ailleurs, pour rendre les écoles secondaires et même les collèges classiques, qui sont privés, plus accessibles à tous, il propose que le gouvernement fasse une allocation annuelle d'environ 150\$ aux « parents de tout enfant, garçon ou fille, qui fréquenterait une maison d'enseignement après le niveau de la septième année ».⁴⁴

Les intervenants de la conférence de 1956 sur l'éducation – qui favorisent une intervention étatique plus large en éducation, de meilleures chances pour les femmes et une meilleure coordination de l'enseignement à tous les niveaux scolaires – ont osé aller plus loin que le Rapport Tremblay quant à des idées spécifiques des réformes à effectuer en éducation. Aussi faut-il poser la question : combien de commissaires qui ont rédigé ce rapport partageaient les préoccupations et les solutions proposées à la conférence de 1956, mais n'ont pu se prononcer publiquement là-dessus en raison d'un gouvernement soucieux de ne pas se voir mettre au défi? Deux ans plus tard, un membre important de la Commission Tremblay, Esdras Minville, directeur de l'École des Hautes études commerciales à Montréal et « l'autorité intellectuelle » du rapport, se trouve à la tête de la Conférence provinciale sur l'éducation.⁴⁵ À cette occasion, il éclaircit davantage ses prises de position institutionnelles.

⁴³ Gérin-Lajoie, Paul. « Démocratisation de l'enseignement » in Institut canadien des affaires publiques [ICAP]. *L'éducation : rapport de la troisième Conférence annuelle de l'Institut canadien des affaires publiques organisée avec le concours de la Société Radio-Canada*. Sainte-Adèle, Québec : L'Institut, 1956, 33.

⁴⁴ *Ibid.*, 34.

Minville est le président de la conférence et en tant que tel, prononce le discours d'ouverture. Son intervention est riche sur le plan identitaire, même si le sens général de son discours reflète généralement la philosophie chrétienne-personnaliste du Rapport Tremblay. Tout en louant les avantages que la culture technologique apporte, il avertit les conférenciers qu'il faut personnaliser cette nouvelle culture, « l'accueillir et lui donner une âme, la rendre plus propice à l'homme » et ce, à travers un enseignement adapté aux nouvelles exigences.⁴⁶ Contrairement au Rapport Tremblay, Minville ne voit pas le Québec comme seul gardien de la nation canadienne-française, mais cela incombe plutôt à la nation toute entière. L'enseignement possède lui aussi une téléologie spécifique et sert encore une fois de colle idéologique, ce qui est évident dans les programmes d'histoire de l'époque. Il spécifie que ce regroupement national, de part sa nature, « n'est ni un fait économique, ni un fait politique : c'est un fait de culture qui se réalise dans le temps, et dont l'objet est de fournir aux hommes dont il est composé un style de vie, une manière de se réaliser eux-mêmes comme hommes. Ses fins sont donc éducatives au sens large du mot, et coïncident ainsi avec celles de l'enseignement lui-même ».⁴⁷

⁴⁵ Foisy-Geoffroy, Dominique. « Le Rapport de la Commission Tremblay (1953-1956), testament politique de la pensée traditionaliste canadienne-française. » *Revue d'histoire de l'Amérique française* 60, N° 3 (hiver 2007) : 258-259, 262-266.

⁴⁶ Minville, Esdras. « Déclaration d'ouverture du président » in Conférence provinciale sur l'éducation [CPE]. *L'Éducation au Québec face aux problèmes contemporains : documents relatifs à la Conférence provinciale sur l'éducation, Université de Montréal, 7, 8 et 9 février 1958*. Saint-Hyacinthe : Éditions Alerte, 1958, 17.

⁴⁷ *Ibid.*, 19.

Plus que dans le Rapport Tremblay, Minville prône plus ouvertement une intervention de l'État dans tous les sens – y compris en matière d'éducation. Depuis longtemps, cela a été « l'esprit de la culture commune » qui s'est occupé des besoins sociaux, mais il

n'en est plus aujourd'hui : le social tend à s'organiser selon des normes traditionnelles de la pensée commune : d'où malaise et confusion. [...] La société elle-même évolue dans le sens de l'intégration de ses diverses fonctions : au palier de l'individu qui vit de plus en plus dans la dépendance du tout collectif; au palier des communautés humaines engagées dans des relations d'interdépendance de plus en plus étroites; l'État qui autrefois s'abstenait, doit aujourd'hui intervenir, non seulement pour reviser les anciennes structures, mais pour en créer de nouvelles.⁴⁸

Pour clore son discours, Minville implore les conférenciers de passer à l'action en laissant de côté une partie du traditionalisme au Canada français, progrès oblige. Encore une fois, l'enseignement doit servir cette fonction transformatrice. « Bref, notre époque, parce qu'elle est une époque de progrès, d'élargissement de tous les horizons de la vie, au plan individuel, au plan social, au plan politique, exige un dépassement de l'homme traditionnel, un approfondissement de sa valeur intellectuelle, morale et spirituelle – “le supplément d'âme” dont parlait Bergson. Et c'est à l'enseignement qu'en incombe la tâche. »⁴⁹

Le cardinal Paul-Émile Léger, archevêque de Québec, participe à la conférence et le secrétaire de la province de Québec, Yves Prévost, représente le gouvernement. Les deux défendent en général leur position traditionnelle. Dans le cas du cardinal Léger, il affirme que l'Église doit maintenir toutes ses compétences en matière d'éducation dans la

⁴⁸ *Ibid.*, 20.

⁴⁹ *Ibid.*, 22.

province, mais quand même avec une plus grande collaboration avec le laïcat.⁵⁰ Pour ce qui est de la position gouvernementale, Prévost implore les conférenciers de comprendre que l'État, quoiqu'il doive jouer un rôle plus grand pour financer l'éducation, ne peut guère représenter une panacée.

Pourtant, le secrétaire de la province dit un mot sur la nature et le fonctionnement du Comité catholique, organisme paragouvernemental qui régit l'instruction dans les écoles catholiques de la province de Québec. Prévost voit le rôle de ce comité comme plutôt décentralisé. Qui plus est, il souligne aux conférenciers la grande importance des sous-comités – y compris celui d'histoire – à l'intérieur du Comité catholique :

Vous vous êtes intéressés à l'enseignement qui relève du Comité catholique, formé des Évêques de la province et de laïques. Ce Comité accomplit de l'excellent travail, et il ne faudrait pas croire, ce qu'on oublie trop souvent, que son rôle ne consiste qu'à se réunir périodiquement à Québec pour de brèves séances académiques. Le Comité sait déléguer ses pouvoirs et, depuis plusieurs années, il a vu travailler sous son égide plus de soixante-dix comités et sous-comités qui ont fait appel à la science et à l'expérience de plus de deux cent cinquante de nos meilleurs éducateurs religieux et laïques. Certes, les cadres demeurent anciens, mais ils permettent quand même l'utilisation des méthodes les plus modernes.⁵¹

Arthur Tremblay, auteur d'une annexe séparée sur l'éducation du Rapport

Tremblay, mais qui n'a ni fait partie du rapport lui-même, ni de ses recommandations,

⁵⁰ Léger, Paul-Émile. « Les droits de l'église en matière d'éducation » in Conférence provinciale sur l'éducation [CPE]. *L'Éducation au Québec face aux problèmes contemporains : documents relatifs à la Conférence provinciale sur l'éducation, Université de Montréal, 7, 8 et 9 février 1958*. Saint-Hyacinthe : Éditions Alerte, 1958, 170.

⁵¹ Provost, Yves. « Le rôle de l'État dans l'éducation » in Conférence provinciale sur l'éducation [CPE]. *L'Éducation au Québec face aux problèmes contemporains : documents relatifs à la Conférence provinciale sur l'éducation, Université de Montréal, 7, 8 et 9 février 1958*. Saint-Hyacinthe : Éditions Alerte, 1958, 149.

prononce un discours sur la conjoncture de 1958 en éducation. Son analyse est semblable aux extraits exposés dans cette thèse, mais Tremblay est favorable à une redistribution des ressources gouvernementales pour permettre que la gratuité scolaire soit étendue jusqu'à la fin du secondaire. Si une telle politique n'est pas possible, il se prononce pour un système plus généreux de bourses partielles afin que l'école secondaire soit moins chère pour les plus démunis de la société. Deuxièmement, il est favorable à la prolongation de deux ans de la fréquentation obligatoire jusqu'à l'âge de seize ans.⁵² Dans son livre, trois décennies plus tard, sur les antécédents du ministère de l'Éducation, Tremblay dit qu'en 1958 la question de la création d'un ministère occupait ceux qui assistaient à la conférence à un point tel qu'Yves Prévost et le cardinal Léger en font mention dans leurs discours de clôture. Toutefois, ceux-ci n'acceptent toujours pas le projet comme étant réaliste.⁵³

Le système scolaire du Québec des années 1840 jusqu'à l'approbation du projet de loi 60 créant le ministère de l'Éducation en 1964 est *grosso modo* un système à deux vitesses. Il est régi d'abord et avant tout, non pas par le Département de l'Instruction publique – ou par le Ministère de l'Instruction publique de 1869 à 1876 –, mais plutôt par ses deux comités confessionnels constituants, surtout à partir de 1908. Pendant les cinquante-six ans qui suivirent la dernière réunion du Conseil, les décisions qui affectèrent les écoles publiques du Québec furent prises par les Comités catholique et

⁵² Tremblay, Arthur. « La conjoncture actuelle en éducation » in Conférence provinciale sur l'éducation [CPE]. *L'Éducation au Québec face aux problèmes contemporains : documents relatifs à la Conférence provinciale sur l'éducation, Université de Montréal, 7, 8 et 9 février 1958*. Saint-Hyacinthe : Éditions Alerte, 1958, 33-6. Tremblay a prononcé en plus un discours sur la démocratisation de l'enseignement à la conférence sur l'éducation de 1956.

⁵³ Tremblay, Arthur. *Le Ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur : antécédents et création, 1867-1964*. Sainte-Foy : PUL, 1989, 83.

protestant. Bien que le surintendant de l'Instruction publique fût le chef titulaire du système d'éducation au Québec, il servait plus comme premier conseiller ou même conscience du système. Le vrai pouvoir quotidien résidait entre les mains des deux comités confessionnels. La croissance démographique au Québec, de concert avec la loi de la fréquentation obligatoire, prépara le terrain pour les changements considérables qui se produisirent à *l'intérieur* de la structure du système et aussi pour la métamorphose d'idéologies pédagogiques déjà en place. Même si la structure du système dans son ensemble n'a guère bougé jusqu'au projet de loi 60, une complexification des programmes et des substructures créa un climat de renouveau et d'innovation qui caractérisa – au Comité catholique, à la Sous-commission des programmes et au Sous-comité d'histoire au secondaire – la période de 1955 à 1964.

Le Rapport Tremblay eut beau mettre en relief non pas juste le bras de fer politique entre Ottawa et Québec sur leurs compétences constitutionnelles, la question qui défraie alors la manchette est l'avenir du système d'éducation au Québec devant les développements technologiques. La Guerre froide entre l'Occident et le Bloc de l'Est servant d'arrière-fond idéologique, le Québec doit trouver sa voix pour composer avec un monde en pleine évolution. Les croyances traditionalistes ou clérico-nationalistes – dont l'historien Lionel Groulx est l'un des pères spirituels – explicitées dans le Rapport Tremblay sauront-elles tenir le coup devant une complexification massive des connaissances en Amérique du Nord et ailleurs?

À l'intérieur même de ce système clérico-nationaliste, l'évolution d'une idéologie qui s'appuie sur le mythe d'un passé glorieux et miraculeux de conservation culturelle vers un présent et un avenir qui acceptent et humanisent la nouvelle culture technologique s'opère déjà avant les transformations structurelles et idéologiques des années 1960. Il est possible de dire que le système de valeurs et, plus concrètement, le système d'éducation se trouvent en pleine crise de croissance. La question identitaire devient de plus en plus complexe sur plusieurs plans, car la tendance à identifier le Québec comme seul gardien de la nation de langue française en Amérique de Nord se fait ressentir – même dans le gouvernement provincial à travers le Rapport Tremblay. La préoccupation de certaines femmes en ce qui concerne la qualité de leur éducation apparaît dans l'intervention pour le moins cinglante de Thérèse Gouin-Décarie à la conférence sur l'éducation de 1956. En 1958, un grand nombre d'éducateurs scandent à vive voix la nécessité à leurs yeux de (re)créer un ministère qui s'occupera des besoins dans le domaine de l'éducation. Le camp traditionaliste ou clérico-nationaliste, qui domine toujours le Département de l'Instruction publique est en pleine ébullition et en pleine évolution autant que les progressistes qui sont toujours marginalisés en termes de pouvoir à l'aube des années 1960. Il serait faux de croire que les clérico-nationalistes – et les religieux et les laïcs – sont statiques durant ce processus. Ce qui en résulte de toute manière est une ambiguïté idéologique et identitaire, allant jusqu'à un « malaise », pour reprendre le mot d'Esdras Minville. Bien qu'il ne s'agisse point d'un chaos total, cette ambiguïté idéologique et identitaire est extrêmement riche en soi et forme à elle seule une sorte de système de croyances qui présente des difficultés à dénouer et à décortiquer, ce

qui se reflète dans les opérations du Département de l'Instruction publique de 1955 à 1964.

Chapitre 3. Les débuts d'une période formatrice, 1946 à 1964 : l'élaboration de nouveaux programmes, la pédagogie et le choix des manuels d'histoire du Canada

Des changements considérables dans le système d'éducation ont eu lieu de 1946 à 1964, dont la plupart en ce qui a trait à l'histoire du Canada au secondaire datent des années 1950, même à la fin du régime de Maurice Duplessis. Or, ces changements s'avèrent fort complexes sur les plans identitaire, programmatique et structurel. Par ailleurs, ils ne sont pas de caractère homogène. À la suite de l'élaboration du nouveau programme d'histoire canadienne au primaire qu'a soigneusement décortiqué Louise Charpentier dans sa thèse de maîtrise, le nouveau programme d'histoire canadienne au secondaire a été adopté pour les 8^e et 9^e années en 1956.¹ Par la suite, des programmes d'histoire générale ont été adoptés progressivement jusqu'en 1958 de la 8^e jusqu'à la 11^e. Bien qu'il fasse formellement partie de ces programmes d'histoire générale, le cours de 11^e, « La civilisation catholique et française au Canada », implique une insistance exclusive sur le Canada francophone et son développement. Il est vrai que le programme de 8^e et de 9^e en histoire du Canada est grosso modo le même qu'en 6^e et 7^e au primaire. Malgré un lien direct avec ce premier programme, il faut regarder le développement de celui du secondaire sous un angle différent, spécialement en raison de l'implémentation du nouveau programme d'histoire générale. C'est Gérard Filteau, un inspecteur d'écoles de la région de Shawinigan, qui a créé « La civilisation catholique et française au

¹ Charpentier, Louise. *Le programme et les manuels d'histoire du Canada de la réforme scolaire de 1948*. Thèse (M.A.), Université de Sherbrooke, 1983.

Canada ». Il est également président du Sous-comité d'histoire au secondaire de 1955 à 1964.²

Quelle était donc la composition du Comité catholique et du Sous-comité d'histoire au secondaire à cette époque? Le Comité catholique, depuis la dernière révision majeure de ses structures en 1875, se composait du surintendant de l'Instruction publique et d'un nombre égal d'évêques et de laïcs. Tous les évêques dont le territoire comprend le Québec en entier ou en partie étaient des membres du comité de droit, tandis que les membres laïques étaient nommés par le lieutenant-gouverneur en conseil du Québec. En 1964, il comptait le surintendant et quarante-quatre autres membres : vingt-deux évêques et vingt-deux laïcs.³ Les noms les plus importants à retenir au Comité catholique sont Omer-Jules Desaulniers, le surintendant de l'Instruction publique à partir de 1948; Bernard-Oscar Filteau (oncle de Gérard), secrétaire du Comité catholique de 1937 à 1955; Roland Vinette, secrétaire à partir de 1955 ; enfin, Lionel Allard, secrétaire adjoint à partir de 1960.

Pour ce qui est du Sous-comité d'histoire au secondaire, il comptait généralement cinq membres : son président et quatre autres. Pendant toute la période de 1955 à 1964, les membres les plus connus du sous-comité étaient le président, Gérard Filteau, et aussi l'historien monseigneur Albert Tessier, le responsable principal de la réforme des écoles

² Filteau, Gérard. *La civilisation catholique et française au Canada*. Montréal : Centre de psychologie et de pédagogie, 1965 [1960].

³ Lefebvre, Bernard. *L'école sous la mitre*. Montréal : Éditions Paulines, 1980, 18-19.

ménagères au Québec pendant les années 1940.⁴ Un autre membre d'importance était le frère Éphrem, qui faisait partie de l'ordre des Frères des Écoles chrétiennes, dont un manuel *Mon pays* a été approuvé par le Sous-comité d'histoire, secondé par le Comité catholique.⁵ De temps à autre, le Département de l'Instruction publique (DIP) a fait appel à des historiens professionnels pour consultation, tels l'Abbé Maheux, Marcel Trudel et Jean Bruchési lorsqu'il s'agissait spécialement de l'approbation – ou du rejet – de manuels pour l'usage au secondaire. Pendant la période considérée, il n'existe pas de règles spécifiques qui régissent l'approbation de nouveaux textes didactiques au secondaire.⁶ D'ailleurs, ce n'est que dans le sillage du Rapport Parent de 1963-1964 que le ministère de l'Éducation développe une approche systématique pour l'approbation des œuvres didactiques. Pendant cette période, le Sous-comité concerné s'avère en général l'organisme qui oriente le reste du DIP dans ce domaine. Si un texte est approuvé à ce palier de la bureaucratie, elle passe ensuite à la Sous-Commission des Écoles secondaires, puis au Comité catholique en entier. Enfin, si elle franchit cette dernière étape du processus, elle peut désormais porter officiellement la mention, « Approuvé par le

⁴ L'école ménagère a été conçue comme institution qui avait pour but d'éduquer la population féminine qui les fréquentait afin qu'elles deviennent de meilleures femmes de foyer. Ces écoles ont cessé d'exister au cours des années 1960.

⁵ Ce n'est pas le même *Mon pays* qui fait l'objet d'analyse textuelle dans cette thèse. Dans ce cas-ci, il s'agit bel et bien du manuel de Hermann Plante et de Louis Martel, qui a été soumis au Sous-comité d'histoire, mais qui n'a jamais été approuvé.

⁶ Voir Lettre de Rolland Vinette, secrétaire du Comité catholique, au Frère Achille (Guy Laviolette), membre temporaire du Sous-comité d'histoire au secondaire et directeur général du Juvénat Notre-Dame du Saint-Laurent, Saint-Romuald, Québec, le 19 avril 1956. Bibliothèque et Archives nationales du Québec (BANQ), E 13 1984-02-007/104.

Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique ». ⁷ Le même processus s'applique aux programmes d'histoire.

Dans ce chapitre, le plus important consiste donc à tracer les grandes lignes de l'approbation ou du rejet des textes didactiques et des programmes par le Sous-comité d'histoire. Il sera question des documents relatifs à la Sous-commission chargée du nouveau programme des Écoles publiques secondaires ou Écoles primaires supérieures. Cette Sous-commission était composée généralement de douze membres : le surintendant de l'Instruction publique, le secrétaire du Comité catholique, l'inspecteur général des Écoles normales, l'inspecteur général des Écoles primaires et huit autres membres, dont quatre religieux et quatre laïcs. ⁸ Pourtant, le sujet portera dans la majorité des cas sur les documents du Sous-comité d'histoire au secondaire. ⁹

Il vaut la peine de rappeler que le Comité catholique est *de facto* l'organisme qui s'occupe de l'approbation ultime et formelle des programmes et des œuvres didactiques. Bien que le Conseil de l'Instruction publique ait juridiction sur l'approbation des programmes et des manuels, ce regroupement, constitué des Comités catholique et protestant, n'a même pas eu de réunion pendant plus de cinquante ans jusqu'en 1960 pour

⁷ C'est le surintendant qui a le dernier mot, mais normalement, il ne s'objecte pas aux recommandations du Comité catholique, dont il fait partie intégrante. Voir Lettre d'Omer-Jules Desaulniers, surintendant de l'Instruction publique, à Gérard Filteau, le 9 juin 1960. BANQ, E 13 1984-02-007/104.

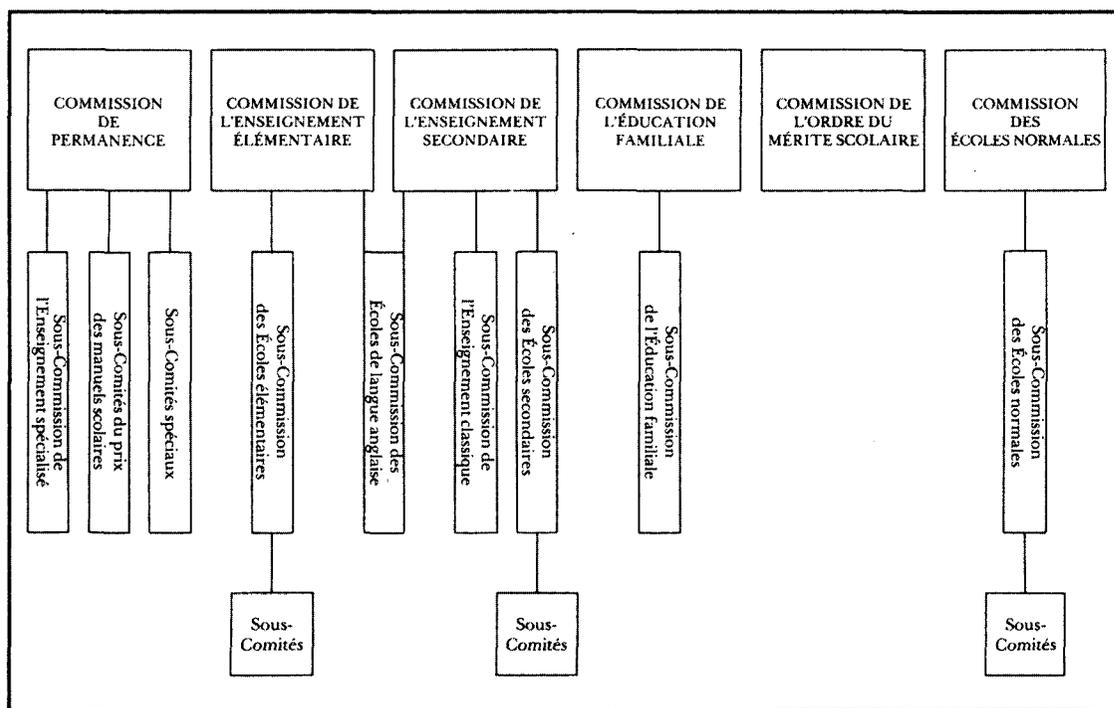
⁸ Dossiers « Sous-commission chargée du nouveau programme des Écoles publiques secondaires ou écoles primaires supérieures », 1946-1955. BANQ, E 13 1985-04-003/125. La suite se trouve dans les dossiers « Sous-commission des Écoles secondaires publiques (Dossier général) », 1955-1965. BANQ, E 13 1993-06-007/287.

⁹ Dossiers « Sous-comité d'histoire des écoles secondaires », 1955-1964. BANQ, E 13 1984-02-007/104. La plus grande quantité de documents se trouve dans le premier dossier qui couvre la période de 1955 à 1960.

son centenaire. Donc, les Comités catholiques et protestants avaient le dernier mot à dire sur l'approbation de manuels et de programmes à être utilisés dans leurs écoles respectives.¹⁰ Cet organigramme du Comité catholique (tableau 3.1), créé par Bernard Lefebvre, est également indispensable pour comprendre sa structure et voir comment les commissions, sous-commissions et sous-comités – y compris le très important Sous-comité d'histoire au secondaire – sont déployés.

Tableau 3.1¹¹

**ORGANIGRAMME DU COMITÉ CATHOLIQUE
DU CONSEIL DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE**



¹⁰ *Procès-verbaux du Comité catholique du Conseil de l'instruction publique* (imprimé), septembre 1955-mai 1958, octobre 1958-juillet 1961. BANQ, E 13 1999-08-002/19. La suite de septembre 1961 à février 1964 se trouve dans BANQ, E 13 1999-08-002/20.

¹¹ Lefebvre, Bernard. *L'école sous la mitre*. Montréal : Éditions Paulines, 1980, 78.

Il est possible de sonder la pédagogie de l'histoire de l'époque par l'entremise de la revue *L'Instruction publique* dans laquelle quelques auteurs – dont l'enseignant André Lefebvre de l'École normale Jacques-Cartier à Montréal était le plus actif – écrivent des articles qui donnent une véritable saveur pédagogique de l'époque dans le discipline de l'histoire.¹² Mais la liste inclut aussi Gérard Filteau, l'auteur de *L'histoire de notre pays* Alphonse Grypinich des Clercs de Saint-Viateur et enfin le frère Éphrem qui est membre du Sous-comité d'histoire. Comme son nom le suggère *L'Instruction publique*, dirigée par Cécile Rouleau, est publiée par le Département de l'Instruction publique à partir de 1956. La revue paraît jusqu'à l'avènement du ministère de l'Éducation en 1964 et contient des articles à l'intention des enseignants de partout au Québec. Or, les articles qui retiennent l'attention sont des expositions pédagogiques, des comptes rendus des manuels et des quasi-éditoriaux dans le cas d'un article en particulier du frère Éphrem. Avec l'intention de préparer le terrain afin de mieux comprendre l'analyse de texte en termes de contexte, une analyse de quelques articles de cette revue constitue alors un point de départ avantageux et utile.

Un article d'André Lefebvre de novembre 1957 explique et décortique la problématique autour de l'usage des manuels dans les cours d'histoire au Québec pendant la période de 1955 à 1964 où il se porte à la défense de leur usage dans les classes.¹³ Déjà à la fin des années 1950, la problématique reliée à l'ère de la technologie et à son intégration pose un problème d'adaptation. Ceci a pour effet de mettre l'imprimé –

¹² *L'Instruction publique* (imprimé), 4 vol., 1956-1960. BANQ, E 13 1999-08-002/30. Pour les volumes 5 à 8 (1961-1964), consulter BANQ, E 13 1999-08-002/31.

¹³ Lefebvre, André. « L'Histoire au cours secondaire » in *L'Instruction publique* (imprimé) 2, N° 3 (novembre 1957) : 208-212. BANQ, E 13 1999-08-002/30.

représenté ici par le manuel d'histoire – en question. C'est littéralement une question séculaire qui touche aux débats pédagogiques avec des contours diachroniquement variés jusque dans les années 2000.¹⁴

Lefebvre, enseignant d'histoire à l'École normale Jacques-Cartier à Montréal, fait état de l'emploi du manuel dans le cours d'histoire au secondaire. Même s'il faudrait, selon lui, exploiter tout l'éventail des outils pédagogiques disponibles, à la fin des années cinquante et soixante, il faut prioriser le manuel qui « en cette matière comme en toutes les autres, reste et restera sans doute encore longtemps, avec le tableau noir, l'auxiliaire principal du maître. »¹⁵ D'ailleurs, Lefebvre continue en fustigeant les auteurs des manuels – y compris Gérard Filteau et son *Héritage du vieux monde* utilisé en 9^e, histoire générale – pour leur manque de clarté quant à leur choix de vocabulaire. Pour ce qui est du vocabulaire d'antan cité dans les documents trouvés dans les manuels, il demande une explication plus claire sur leurs définitions contemporaines : « Les termes que nous rencontrons dans nos manuels d'histoire n'ont pas toujours la signification que leur confère l'usage actuel. Attention à “démocratie”, “barbare”, “consul”, “matrone”! »¹⁶ Donc, les choix qu'il a soulignés revêtent une texture identitaire riche, spécialement les deux premiers mots, texture qui sera analysée en profondeur dans les chapitres suivants.

¹⁴ Pour plus d'information globale à ce sujet, voir Moreau, Daniel. « Les manuels, transmission simple ou contribution originale? Analyse de trois manuels d'histoire nationale » et Martineau, Robert. « Les manuels d'histoire québécois et la réforme pédagogique de 1982 : un bilan critique » in Lebrun, Monique, dir. *Le manuel scolaire : un outil à multiples facettes*. Québec : PUQ, 2006. 251-276 et 277-298. L'article de Moreau inclut une appréciation du manuel important des Clercs de Saint-Viateur, *L'histoire du Canada* par Paul-Émile Farley et Gustave Lamarche (Montréal, Librairie des Clercs de Saint-Viateur, 1945 [1934]). Ce manuel a précédé le manuel *L'histoire de notre pays* d'Alphonse Grypinich, c.s.v.

¹⁵ Lefebvre, André. « L'Histoire au cours secondaire » in *L'instruction publique* (imprimé) 2, N° 3 (novembre 1957) : 208. BANQ, 1999-08-002 / 30.

¹⁶ *Ibid.*, 208, 209.

Dans un autre article de la série « L’histoire au cours secondaire », Lefebvre défend la nécessité d’intégrer les programmes d’histoire du Canada et d’histoire générale pour montrer l’unité de l’humanité, tout en reconnaissant les traits qui distinguent les Canadiens et les Canadiens français des autres nations.¹⁷ En contraste, le fait que le cours d’histoire générale de 11^e se consacre uniquement au Canada est important à rappeler. De plus, il est important aussi de souligner la référence à la Guerre froide et ses possibles implications dans la définition du « nous » et de l’« autre » et à la mission toujours chère aux décideurs dans le domaine de l’éducation de servir d’exemple au reste du monde. Encore une fois, cette proposition d’une pédagogie plus intégrée et décloisonnée fait son apparition. À cette époque, cette proposition va à l’encontre de la pratique de l’enseignement de l’histoire du Canada. Lefebvre fait le point :

L’élève doit être progressivement amené à prendre conscience que l’humanité est une, que les différents peuples ne forment pas des entités fermées les unes sur les autres, que celui auquel il appartient ne vit pas à l’écart du reste du monde. Il ne devrait pas partir de l’école avec l’impression qu’histoire du Canada et histoire générale sont deux matières absolument distinctes, séparées par un rideau de fer plus opaque que celui qui isole l’Est et l’Ouest.

Nous avons certes le devoir d’accorder à l’histoire nationale toute l’attention qu’elle mérite, mais nous n’avons pas le droit de la dissocier de l’histoire de l’humanité. Ce serait tomber dans un nationalisme de mauvais aloi et, d’ailleurs, nous mettre hors d’état de comprendre l’une et l’autre. Puis n’est-ce pas notre responsabilité d’humanistes et de chrétiens de travailler – par le moyen de l’histoire en particulier et de l’histoire nationale comme point d’appui et centre de référence – à inculquer à nos élèves le sens de l’homme et de la grande communauté humaine à travers le temps et l’espace?

[...]

¹⁷ Cette série d’articles « L’histoire au cours secondaire » s’étend sur presque toute l’existence de la revue.

L'intégration de l'histoire du Canada et de l'histoire générale est possible à un degré suffisant pour motiver l'enseignement de l'une et de l'autre et leur permettre d'exprimer toutes leurs vertus humanisantes. N'allons pas demander, – la chose n'est pas nécessaire, – que cette intégration s'effectue mécaniquement, chapitre par chapitre. L'élément par lequel l'histoire du Canada est appelée par l'histoire générale n'est peut-être pas développé dans le manuel d'histoire du Canada, peut-être même déborde-t-il tout à fait le programme officiel, cela n'importe pas. Le principal, c'est que les deux histoires, dans leur réalité essentielle, s'appellent mutuellement.¹⁸

Cette intégration épistémologique est, dans ses grandes lignes, semblable à la conception entre autres de Pierre Trudeau qui exhorte ses confrères et consœurs quelques années plus tard à étendre leur vision historique afin de devenir des citoyens du monde.

En même temps que les éducateurs comme Lefebvre tâchent d'intégrer les volets de l'histoire du Canada et de l'histoire générale, Gérard Filteau, dans un article qui paraît juste après le dévoilement du nouveau programme d'histoire du Canada en 1956, montre aussi les similitudes et les divergences des programmes primaire et secondaire. Même si le programme est en général le même que celui des dernières années du primaire, son implémentation est différente, car la pédagogie passe déjà à un niveau de raisonnement un peu plus complexe, tout en restant en général dans le domaine de l'enseignement concret de la matière. Dans le même sens, Filteau fait état de la nécessité de lier et d'articuler les personnages dans leurs contextes respectifs :

Le programme d'histoire du Canada au cours élémentaire présente divers aspects de la vie canadienne d'après certains centres d'intérêts bien déterminés : missionnaires, héros, explorateurs, colonisateurs, etc... Un dernier centre d'intérêt proposé jusqu'ici pour la septième année, mais qui constitue désormais le programme de huitième et de neuvième année, reprend ces divers éléments pour les relier entre eux, montrer leur enchaînement, en présenter une synthèse. Synthèse sans prétention, bien

¹⁸ Lefebvre, André. « L'histoire au cours secondaire » in *L'instruction publique* (imprimé) 2, N°1 (septembre 1957) : 51, 52. BANQ, E 13 1999-08-002/30.

entendu, qui s'applique à montrer l'esprit humain de notre histoire, qui fait voir les circonstances qui ont entouré les événements [sic] importants, les faits, les personnages qui ont exercé une influence sur la vie du pays et son développement, en reliant ces faits, ces personnages les uns aux autres, pour montrer l'acheminement du pays vers son état actuel; vue panoramique, pour ainsi dire, qui permet de saisir l'ensemble de notre histoire, qui permet de situer hommes et événements en leur milieu et en leur temps, en faisant ressortir les liens qui les unissent les uns aux autres.

Ces notions n'étant qu'une synthèse des connaissances acquises au cours élémentaire, les objectifs généraux de l'histoire nationale aux deux premières années du secondaire sont les mêmes que ceux du cours élémentaire, lesquels peuvent se grouper autour des trois idées suivantes; faire connaître, faire aimer, éduquer.

[...]

L'histoire n'est pas une branche comme une autre. Parce qu'elle traite de problèmes humains et même d'un ordre beaucoup plus élevé en certain [sic] cas, sa valeur de formation intégrale dépasse de beaucoup celle d'une règle de grammaire, d'un raisonnement de mathématiques, d'une expérience de physique.¹⁹

Donc, Filteau, par l'entremise du Sous-comité d'histoire, veut donner une texture à l'histoire qui dépasse enfin la simple régurgitation de faits et de dates. Ceci représente un pas quelque peu chancelant – mais un pas quand même – vers une abstraction partielle dans l'enseignement de l'histoire. Le concret reste quand même l'élément le plus important de ce programme. Cette expansion conceptuelle va de pair avec l'expansion des programmes au secondaire, entamée au même moment. En même temps, sa conception de l'histoire nationale contrastera pour le moins avec celle de l'histoire générale en 11^e année qui sert à écarter l'histoire nationale canadienne de l'histoire nationale canadienne-française, voire québécoise. Ce contraste identitaire entre l'histoire générale en 11^e et l'histoire du Canada en 8^e et 9^e apparaît de nouveau dans l'intervention d'Alphonse Grypinich des Clercs de Saint-Viateur.

¹⁹ Filteau, Gérard. « Objectifs de l'histoire au cours secondaire » in *L'Instruction publique* (imprimé) 1, N°4 (décembre 1956) : 321, 322. BANQ, E 13 1999-08-002/30.

L'article de Grypinich, paru dans *L'instruction publique* sur son manuel *L'histoire de notre pays* souligne l'enseignement concret de l'histoire ainsi qu'une pédagogie traditionnelle de l'histoire canadienne, établie par ses homologues Paul-Émile Farley et Gustave Lamarche dans un manuel ayant très bien circulé à partir des années 1930.²⁰ Sur le plan de l'identité et de l'altérité, cette pédagogie traditionnelle enseigne que le Canada est avant tout un pacte entre les groupes anglophone et francophone. En même temps, le plus récent manuel de Grypinich s'adapte à la pédagogie plus contemporaine qui promulgue un patriotisme plus large pour le Canada, mais qui met parfois en relief les relations quelque peu adverses entre les deux groupes. Cette opposition dialogique ne doit pourtant pas nuire à ce patriotisme canadien plus large. Donc, malgré les changements apportés à l'histoire générale en 11^e, l'enseignement de l'histoire du Canada en 8^e et 9^e années à travers le manuel de Grypinich se veut plutôt pancanadien. Ce manuel est généralement mis en opposition avec le manuel de Filteau en termes de style et d'insistance sur le Canada au large. Grypinich explique :

On [...] trouvera [dans le manuel] une suite chronologique des faits importants de l'histoire sociale, politique, militaire, économique et religieuse du Canada. L'auteur s'est efforcé de présenter des récits concrets, documentés et accessibles à l'intelligence des jeunes. Pour y arriver plus sûrement, il a eu recours aux moyens que suggèrent la pédagogie traditionnelle et la pédagogie moderne. Suivant les recommandations du programme, il s'est appliqué à faire comprendre l'histoire et à mettre en lumière les leçons qui en découlent, tout en évitant de verser dans l'érudition et la polémique. On notera que certains chapitres comportent d'assez longs développements; par exemple, celui de la guerre de Sept ans [sic], ceux des deux guerres mondiales ou encore celui du Statut de Westminster. L'auteur, conscient de la mission de

²⁰ Les Clercs de Saint-Viateur. (Grypinich, Alphonse, c.s.v.) *L'histoire de notre pays*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique, 1967 [1958]. Voir aussi Farley, Paul-Émile et Lamarche, Gustave, c.s.v. *Histoire du Canada : cours supérieur*. 4^e édition. Montréal : Librairie des Clercs de Saint-Viateur, 1945 [1934].

l'histoire, a voulu satisfaire ainsi les professeurs désireux d'accorder à ces questions une attention proportionnée à leur importance réelle.²¹

Donc, la Conquête est évidemment importante pour Grypinich en termes identitaires, tout comme les deux guerres mondiales et l'indépendance en termes de politique étrangère du Canada, exprimée dans le Statut de Westminster. En jugeant par les quatre événements historiques soulignés, l'identité binationale joue un rôle de choix, mais ne contredit pas l'un des objectifs programmatiques principaux : l'enseignement à travers l'histoire du patriotisme canadien. Il existe pourtant des complications importantes à propos de cet objectif.

Peut-être le testament le plus loquace et révélateur de la tension irrésolue entre le programme formel au secondaire, qui favorise un enseignement concret et patriotique de l'histoire canadienne, et un enseignement plutôt neutre – ou « objectif »? – sur le plan téléologique et identitaire se trouve-t-il dans un article du frère Éphrem, membre du Sous-comité d'histoire au secondaire. D'ailleurs, cet exemple prépare le terrain idéologique et temporel aux analyses de texte des manuels qui suivront. Tout en favorisant cet enseignement concret et patriotique de l'histoire du Canada, le frère Éphrem complexifie la pédagogie de cette histoire, tout en indiquant que la tendance à mettre en relief l'adversité entre le « nous » et l'« autre » est à proscrire.

Tenir à l'enseignement de l'histoire de son pays, n'est-ce pas une tradition erronée, une réaction sentimentale imbibée du regret des temps où l'on se grisait de l'odeur de la poudre, où tous *les autres* étaient des *méchants*, où le rôle de *l'homme blanc* consistait à conduire le monde après l'avoir occupé? Eh bien! non! Il ne faut pas juger l'histoire par sa caricature. Je reviendrai plus loin sur une pseudo-histoire ou plutôt sur une pseudo-pédagogie de l'histoire nationale. Mais autant une forme aberrante de

²¹ Grypinich, Alphonse, c.s.v. « *L'histoire de notre pays, histoire du Canada : 8^e et 9^e années* » in *L'instruction publique* (imprimé) 3, N^o 6 (février 1959) : 535. BANQ, E 13 1999-08-002/30.

l'histoire du Canada mérite le mépris, autant son étude sérieuse s'affirme au-dessus de tout reproche et digne d'une place privilégiée au programme scolaire.

[...]

Que nos leçons d'histoire nationale se gardent d'abaisser les peuples voisins pour donner l'illusion de hausser le nôtre! Le sentiment de la fraternité universelle auquel je faisais allusion en parlant de géographie peut fort bien être éveillé aussi à l'occasion de l'histoire. Ce doit même être là une des préoccupations des professeurs. [...] D'où vient que parfois encore, dans leurs jeux, nos enfants choisissent les Anglais naturellement quand ils ont besoin d'un adversaire fictif? L'origine ne se trouverait-elle pas dans certaines leçons d'histoire du Canada où l'on fait des Anglais autant d'ennemis arbitraires, irréductibles, nécessaires, sans qu'on essaye jamais de se mettre dans leur peau? Attention à nos expressions, à nos exemples, à nos chants même. [...]

Remarquez-le bien, il ne s'agit pas de fausser l'histoire pour en arriver à une entente rose pâle et bleu d'azur sur fond de plâtre : ce ne serait ni beau, ni solide. Les faits demeurent les faits, et qu'on ne craigne pas de les dire, si on le doit, simplement parce qu'ils peuvent faire mal à quelqu'un. Mais leur interprétation tombe presque toujours dans la partialité quand elle prête de mauvaises intentions à l'*adversaire* ou quand elle tend à créer, même apparemment de façon rétrospective et platonique, un certain climat d'animosité. Comme dans le cas des individus, on devrait d'autant plus chercher une excuse à un peuple qu'il a commis une plus grave erreur. Si l'entente entre particuliers est à ce prix, on peut croire que la même monnaie achètera la paix entre les nations.²²

L'intervention du frère Éphrem sur l'histoire du Canada s'avère bien plus explicative, analytique et directe sur le plan identitaire que celle de Filteau, qui se contente de souligner simplement l'enrichissement du contexte. Le frère Éphrem, qui fait partie du Sous-comité d'histoire au secondaire pendant presque toute son existence, ne possède pas la même influence que Filteau quant à sa conception de l'aménagement plutôt neutre de l'identité dans le programme d'histoire au secondaire. La position du frère Éphrem peut même être classé de plus « objective » que celle de Filteau. Qu'est-ce qui explique donc

²² Frère Éphrem, « Quelques notes sur la méthodologie de l'Histoire du Canada » in *L'Instruction publique* (imprimé) 5, N° 7 (mars 1961) : 563, 565. BANQ, E 13 1999-08-002/31.

le silence de Filteau sur sa construction adverse de l'identité et de l'altérité? D'ailleurs, il est curieux de constater qu'il n'existe aucun article dans *L'Instruction publique* sur le manuel *La civilisation catholique et française au Canada* de Filteau.²³ Se ferait-il fustiger par la partie de l'opinion publique enseignante qui favorise un enseignement plus neutre, voire conciliateur de l'histoire? Ou est-ce simplement le fait que Filteau, en tant que président, détient le véritable pouvoir au sein de son sous-comité, donc il peut se passer d'émettre de commentaire public à ce sujet? Puisque le pouvoir du DIP réside de manière générale entre les mains des dirigeants des sous-comités, la réponse est probablement liée à ce fait-là : les résistances conceptuelles comme celles du frère Éphrem ont beau se faire entendre de plus en plus publiquement à partir de 1955, en bout de compte les prises de position pour une identité plutôt adverse des bureaucrates comme Filteau se voient intégrées dans les programmes d'autre part, comme c'est le cas du programme *La civilisation* en 11^e année. Il faut distinguer aussi le programme de l'histoire du Canada, qui prône ouvertement le patriotisme dans l'enseignement, du programme d'histoire générale qui ne dit pas un mot négatif ou positif sur l'enseignement patriotique.²⁴ Sans ces balises épistémologiques et téléologiques, le champ est laissé ouvert à Filteau pour qu'il crée sa propre conception adverse de l'histoire du Canada français en 11^e année. Cette disjonction idéologique et identitaire de l'histoire apparaît clairement au cours du processus d'approbation des programmes et des œuvres didactiques d'histoire au secondaire entrepris par le DIP à partir de 1946.

²³ Dans le cas de *Mon pays* de Plante et Martel et d'*Histoire du Canada français* de Groulx, leur absence de *L'Instruction publique* s'explique par le fait que *Mon pays* n'a jamais été approuvé pour l'usage dans les écoles secondaires publiques et qu'*Histoire du Canada français* a été approuvé plutôt comme ouvrage de référence pour les maîtres.

²⁴ Les programmes d'histoire du Canada et d'histoire générale sont reproduits dans leur intégralité en annexe.

À l'instar de son homologue au primaire, la Sous-commission chargée du nouveau programme des Écoles publiques secondaires ou écoles primaires supérieures s'applique à la tâche ardue de créer presque à partir de zéro un nouveau programme au secondaire, y compris des idées directrices. Cette sous-commission n'est point une simple prolongation de celle du primaire. Afin de saisir l'étendue de leur travail, il vaut la peine de souligner que la commission a travaillé pendant presque dix ans avant la véritable explosion ou complexification tant conceptuellement que quantitativement des programmes. Les programmes au secondaire étaient publiés selon le sexe (garçons et filles) jusqu'à l'apparition du programme de 8^e et 9^e de 1956. D'ailleurs, il ne s'agit que de révisions mineures apportées dans les programmes généraux des garçons en 1946 et en 1951 et pour les filles, en 1948, en 1952 et en 1954. Jusqu'en 1956, les programmes – y compris la conception générale et le programme des matières – ne comptaient plus qu'une quarantaine ou une cinquantaine de pages. Ces programmes sont quand même semblables aux programmes qui sont en vigueur depuis 1939, donc pendant une période de dix-sept ans. Après les nouveaux programmes de 8^e et 9^e qui paraissent en 1956, les nouveaux programmes de 10^e et de 11^e arrivent progressivement sur scène en 1957 et 1958. Avant le milieu des années 1950, on peut facilement appeler le contenant des programmes officiels un pamphlet, tandis qu'à partir de 1956, le contenant est devenu un véritable livre. En fait, les programmes de 1958 – première année de la publication complète de 8^e à 11^e – et de 1960 comptent trois cent trente-quatre et trois cent quatre-vingt-une pages respectivement, aussi est-il question d'une expansion dans tous les sens

du terme.²⁵ Le travail de la Sous-commission a commencé en 1946 et il est important de regarder sa genèse et son évolution de façon très sommaire avant de passer à ce qui constitue le cœur de ce chapitre : l'œuvre du Sous-comité d'histoire au secondaire, de sa création en 1955 jusqu'en 1964.

Sur le plan qualitatif des programmes, les bureaucrates de la sous-commission s'intéressent aux questions de développement des élèves, étayées par les études contemporaines en psychologie. Ces études proviennent avant tout des psychologues américains et canadiens-anglais. D'ailleurs, les idées directrices font écho à la conjoncture sociale et religieuse de plus en plus complexe de l'époque, explicitée par excellence dans le Rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels (Rapport Tremblay) qui mélange un discours technologique et moderne avec un discours traditionnel.

À la fin du mois de février de 1946, Bernard-Oscar Filteau, secrétaire du Comité catholique a écrit une lettre à Omer-Jules Desaulniers, l'inspecteur général des Écoles primaires à l'époque pour annoncer la création d'une sous-commission qui allait élaborer le nouveau programme. Il vaut la peine aussi de souligner que Bernard-Oscar Filteau était l'oncle de Gérard Filteau et qu'Omer-Jules Desaulniers deviendra le dernier surintendant du Département de l'Instruction publique de 1948 à 1964. B.-O. Filteau fait le point :

²⁵ *Programme d'études des Écoles primaires supérieures* (imprimé). 1946, 1951 (garçons) et 1948, 1952, 1954 (filles). *Programme d'études des Écoles secondaires*. 1956, 1957, 1958, 1960. BANQ, E 13 1999-08-002 / 58. Pour désigner l'étape d'études qui suivaient le primaire, le Département de l'Instruction publique a utilisé les appellations souvent de façon interchangeable « école primaire supérieure » et « école secondaire » de 1939 à 1956, lorsqu'on a opté uniquement pour « école secondaire ».

Par décision du Comité catholique, en date du 6 février courant, une Sous-commission de douze membres a été constituée pour reviser [sic] le programme des écoles désignées jusqu'à ce jour comme « Écoles primaires supérieures ». Cette Sous-commission se compose des personnes suivantes :

Monsieur le Surintendant [Victor Doré],
Le Secrétaire du Comité catholique,
L'Inspecteur général des Écoles normales [J.-P. Labarre],
[L'Inspecteur général des Écoles] primaires,
Révérend Père Alcantara Dion, O.F.M.,
[Révérend Père] Albert, O.M.Cap.,
Monsieur Trefflé Boulanger,
[Monsieur] l'Abbé Walter Houle,
Révérende Sœur S.-Ignace-de-Loyola, C.N.D.,
Révérend Frère Robert-Marie, F.I.C.,
Monsieur Épiphané Litalien, I.R.,
[Monsieur] Lucien Hamelin, I.E. [Inspecteur d'écoles].²⁶

La composition de la Sous-commission à ses débuts est donc de quatre administrateurs du Département de l'Instruction publique qui sont tous des laïcs, de cinq religieux et enfin de trois autres laïcs. Même si le modèle du Comité catholique d'une division égale entre religieux et laïcs n'est pas suivi à la lettre, la répartition est de toute manière semblable. Cette nouvelle sous-commission représente le premier pas vers la complexification du DIP qui surviendra au cours des années 1950.

Louise Charpentier, dans sa thèse sur la réforme de 1948-1949, a aussi souligné cette attention qu'ont prêtée ceux ayant élaboré le nouveau programme d'histoire à la psychologie et à la pédagogie modernes et à la grande expansion de recherches dans ces disciplines. Ses observations sur la pédagogie de l'histoire du Canada au primaire s'appliquent en grande partie au secondaire. En même temps, une divergence entre les deux programmes à propos de l'instrumentalité de l'histoire – son usage comme

²⁶ Lettre de Bernard-Oscar Filteau, Secrétaire du Département de l'Instruction publique, à Omer-Jules Desaulniers, Inspecteur général des Écoles Primaires, le 25 février 1946. BANQ, E 13 1985-04-003 / 125.

enseignement patriotique – commence à paraître plus publiquement pendant les années 1950, ce qui altérera et complexifiera quelque peu les enjeux identitaires. Charpentier vise juste thématiquement et idéologiquement quand elle décortique l'esprit de l'époque où le DIP mène à terme la réforme au primaire et entame le processus de réforme du secondaire :

La didactique de l'histoire subit aussi l'influence des idées-directrices [sic] de la réforme de 1948 [du primaire] : elle se met à l'heure de l'école active et de la pédagogie des centres d'intérêt. C'est dans ce contexte que les concepteurs élaboreront le programme d'histoire de 1949. Menacé par les accusations des nationalistes canadiens, le nationalisme clérical [au Québec] tente de triompher sur le terrain de la didactique. En proposant des méthodes attrayantes, en se mettant à l'heure de l'innovation pédagogique, il présente un nouveau visage susceptible de *désarmer l'adversaire*. À l'heure des réformes pédagogiques, *l'astuce* se révèle fort habile.²⁷

Les tensions entre le Québec et le Canada anglais reliées au ressac contre la conscription pendant la Deuxième Guerre mondiale ont eu beau se dissiper lors de la complétion du nouveau programme au secondaire presque dix ans plus tard, Charpentier, de par son usage d'un vocabulaire qui définit de façon claire et nette une scission des clérico-nationalistes canadiens-français et pancanadiens, traduit le climat de la fin des années 1940. Sur le plan identitaire, Charpentier fait état de l'une des deux principales conceptualisations de l'histoire au Québec qui prédominera au cours des années 1950 : celle qui veut séparer l'histoire canadienne en deux camps antipodiques et irréconciliables, français et anglais.

²⁷ Charpentier, Louise. *Le programme et les manuels d'histoire du Canada de la réforme scolaire de 1948*. Thèse (M.A.), Université de Sherbrooke, 1983, 53. À moins d'indication contraire, l'italique est la nôtre.

Lionel Groulx est le véritable père de cette philosophie historiographique. Il est fortement influencé par le milieu historiographique et sociétal canadien. L'historien Carl Berger fait état de la persistance de la disjonction historiographique entre deux traditions en cours : « Of the various changing features of the intellectual landscape in the forties, the relative isolation of French and English traditions of historical writing seemed to alter least of all. »²⁸ Même au début de sa carrière pendant les années 1910, il y avait des fissures significatives entre le Canada anglais et le Canada français en raison de la suppression des droits en éducation de langue française en Ontario et la crise de conscription lors de la Première Guerre mondiale. Ces événements ont laissé leur marque sur l'historiographie plus isolationniste de Groulx tout au long de sa carrière et ces marques se trouvent également dans l'historiographie scolaire malgré les résistances des bonovententistes. L'œuvre de Thomas Chapais représente le mieux cette école historiographique conciliatrice à ses débuts. D'ailleurs, la contribution d'un disciple de cette plus grande communication entre les deux principales traditions historiographiques canadiennes, Arthur Maheux de l'Université Laval, est également importante. Pourtant, Groulx trace un chemin contraire qui porte l'empreinte d'un clérico-nationalisme généralement conservateur, tendancieux, professionnel, évangéliste, voire providentiel. Berger fait le point :

Abbé Groulx wrote a different history based on different circumstances. Where Chapais had come to history from journalism rather late in his career, Groulx was trained in theology and literature, but history was at the centre of a life-long effort to sharpen and sustain the French-Canadian sense of separateness. [...] Groulx at bottom was devoted to the examination of the history of the moulding of a community, profoundly French and Catholic in character [...]. The historian, like the priest, was the vessel of a mystical communion between the dead and the living. He

²⁸ Berger, Carl. *The Writing of Canadian History : Aspects of English Canadian Historical Writing since 1900*. 2^e édition. Toronto : University of Toronto Press, 1986, 180.

must strive to understand, through all the means afforded by historical science, but he could never be a passive and neutral observer. Groulx was moved by a feeling for the mystery of the complex process by which a tiny people had sustained themselves in a wilderness, had become a 'nation', and continued, after military conquest, to survive. The explanation for this lay in providence – the divine will in history.²⁹

La lutte entre les conceptions bonnetentiste et clérico-nationaliste de l'histoire se poursuit entre les historiens universitaires jusqu'à la fin des années 1960. Au DIP, cette tension règne aussi dans l'élaboration des programmes d'histoire du Canada et d'histoire générale et dans le processus d'approbation des œuvres didactiques.

Une préoccupation qui réunit les deux camps historiographiques universitaires est la nécessité d'utiliser les démarches scientifiques les plus récentes, ce qui contribue à une accélération générale de la taille, de la complexité, donc de la professionnalisation des programmes aux écoles. Il faudra que les concepteurs programmatiques restent au diapason des plus récentes recherches psychologiques et pédagogiques nord-américaines, car la perception d'un côté et de l'autre de la rivière des Outaouais est que l'enseignement au Québec est retardé en termes de balises conceptuelles en comparaison avec celui de l'Ontario avant tout.

Les commentaires du surintendant du Département de l'Instruction publique Victor Doré, qui se trouvent dans le procès-verbal de la première réunion de la Sous-commission des programmes du secondaire, reflètent l'importance de professionnaliser l'enseignement et donne le ton de leur travail à faire. Même si le programme au

²⁹ *Ibid.*, 181-2.

secondaire va augmenter de taille, le surintendant est soucieux de le rendre plus intelligible et compréhensible à l'instar de celui du primaire :

[Doré] dit un mot du travail de révision [sic] du programme des écoles primaires élémentaires. On s'est étonné du temps que la Commission a mis à faire ce travail. Elle a voulu faire une œuvre durable appuyée sur les principes les plus solides de la psychologie et les données scientifiques de la pédagogie moderne. Elle s'est efforcée de mieux ordonner la matière, de la mieux étager, de la présenter sous une forme plus intéressante et adaptée au développement de l'enfant.

On se demande peut-être si l'on a allégé le programme. Celui que se contentera d'en considérer le volume ne pourra que penser le contraire, mais un examen plus attentif lui apprendra que, précisément, ce qui en augmente le volume, ce sont les précisions et les directives qui servent à le bien délimiter et à en faciliter l'application. [...]

Il s'agit maintenant, continue Monsieur le Surintendant, de bâtir le nouveau programme des écoles publiques secondaires ou primaires supérieures. Il faudra y mettre le temps et le soin nécessaires tout en procédant avec la plus grande célérité possible.³⁰

Les idées directrices du programme ont amplement grandi de 1939 où elles n'ont compté que quelques pages à plus de trente pages pendant la période de 1956 à 1963. L'accroissement fut autant quantitatif que conceptuel. Il ne s'agit pas de comparer la version de 1939 à la version des années 50 et du début 60, mais plutôt d'examiner de quelle manière la nouvelle version modifie le programme d'histoire canadienne de 8^e et 9^e et d'histoire générale de 11^e. Quoiqu'une étude approfondie de la question des sexes ne fasse point partie de cette étude, on note à la première page un avertissement de la part des auteurs assez avant-gardiste pour 1956, la première année de la parution des idées directrices sous cette forme, bien avant la montée du féminisme des années 1960 et 1970 et le commencement de la féminisation officielle linguistique réalisée par l'Office de la

³⁰ « Sous-commission du programme des Écoles publiques secondaires », 1^{ère} réunion, le 1^{er} mars 1946. BANQ, E 13 1985-04-003/125.

langue française du Québec : « À moins d'indication contraire, il faut comprendre les termes *élève, étudiant, homme* dans leur sens générique : ils couvrent la population scolaire masculine et féminine. »³¹

Les idées directrices se divisent en trois parties principales : l'école, les élèves et les maîtres. Les parties les plus importantes sont l'école et les élèves, car ils sont en rapport direct avec l'objectif et avec l'usage des manuels. Les auteurs soulignent que l'apport des manuels n'est point dans le champ de la mémorisation toute faite, mais que le manuel est plus un outil pour stimuler la pensée critique dans sa section sur l'école, « Offrir, dans la mesure du possible, les avantages d'une instruction plus poussée » :

Il ne s'agit pas tant de parcourir de nombreux manuels que d'acquérir, dans les matières au programme, grâce à un auteur sérieux, les connaissances de base sûres, permettant la solution de problèmes; il s'agit moins de mémoire à charger de faits disparates que de curiosité à éveiller, de jugement à former et de lien à mettre entre les connaissances; il s'agit d'arriver au souci des nuances, à la défiance vis-à-vis des affirmations trop absolues. Curiosité et défiance qui s'accompagnent de confiance parce que l'élève sait où et comment chercher, avec quel discernement prendre les affirmations présentées.

L'encyclopédisme et le verbalisme sont deux grands écueils à éviter. Le premier, l'encyclopédisme, est une illusion de science; en effet, la vraie science n'est pas une simple accumulation, mais une vue ordonnée des faits et surtout une disposition à comprendre facilement et à juger sûrement; elle s'acquiert par la réflexion personnelle et la maîtrise des principes. Quant à l'autre danger, le verbalisme, il consiste à apprendre et à retenir de mémoire ce qu'il faut pour passer un examen sans souci ou possibilité d'assimilation personnelle. Il est le fruit sec de tout enseignement prématurément reçu.³²

³¹ *Programme d'études des Écoles secondaires* (imprimé, 1956), 5. BANQ, E 13 1999-08-002/58.

³² *Ibid.*, 11-2.

Quoique toute cette citation révèle l'importance du développement de la pensée critique, incisive et indépendante des élèves, une drôle de tournure de phrase retient l'attention en partant : « il s'agit d'arriver [...] à la défiance des affirmations trop affirmatives ». Est-on témoin de l'encouragement d'une variabilité, d'une ambiguïté, d'une flexibilité dans ces idées directrices qui pourront se traduire en des jeux d'identité et d'altérité dans les manuels qui répondent aux programmes d'histoire? Certes. Aussi les idées directrices et les manuels d'histoire subséquents ont-ils une forme de continuité ou de suivi idéologique quant à l'identité et à l'altérité. Plus tard, cette présence de la psychologie moderne nord-américaine se fait ressentir lorsqu'on dit que c'est « à l'âge de douze ans que l'intelligence accède à l'abstrait », donc que cette nouvelle tendance « se fait jour avec les débuts de la puberté ».³³ Pourtant, la carte est quelque peu brouillée lorsque, dans le programme d'histoire canadienne, on met en garde les éducateurs de ne pas trop mettre en relief le côté abstrait, spécifiquement en ce qui a trait à des questions politiques, qui seraient « fort arides pour des intelligences de treize ou de quatorze ans ».³⁴ En fait, c'est l'abstraction qui constitue la seule raison pour laquelle le manuel *Mon pays* de Plante et de Martel ait été écarté de l'approbation officielle, question qui reviendra plus tard dans ce chapitre.³⁵ Ni plus, ni moins, la question d'abstraction fait partie d'un contour primordial de l'application du programme général, capté en grande partie dans les idées directrices, aux programmes d'histoire particuliers.

³³ *Ibid.*, 21.

³⁴ *Programme d'études des Écoles secondaires* (imprimé – 1957), 143. BANQ, E 13 1999-08-002 / 58.

³⁵ « Réunion du Sous-comité d'histoire (secondaire) », Montréal, le 5 avril 1957. BANQ E 13 1984-02-007 / 104 et *Procès-verbaux du Comité catholique du Conseil de l'instruction publique -- septembre 1955 à mai 1958* (imprimé), le 15 mai 1957, 157. BANQ, E 13 1999-08-002 / 19.

Dans la section des idées directrices sur les cours offerts dans les écoles secondaires, le lien entre l'histoire et l'importance de l'application de la démarche scientifique dans l'apprentissage et l'enseignement de l'histoire va de concert conceptuellement et synchroniquement avec la professionnalisation de la discipline déjà en cours au Québec depuis la fin de la Deuxième Guerre mondiale. Dans ce contexte, l'histoire est un outil qui servirait même à attiser le feu intellectuel des jeunes. Par ailleurs, son enseignement servirait à socialiser les jeunes et même à donner vie aux sciences et à humaniser, à rendre plus tangibles les sciences :

Le besoin plus ardent de comprendre et la curiosité plus grande sont deux caractéristiques de l'intelligence adolescente [...]; la curiosité ne porte pas sur les mêmes formes du savoir. Un esprit technique se penche sur le « comment » des choses, un esprit scientifique porte sur le « pourquoi ». Le technicien veut comprendre le montage et le fonctionnement, évaluer le rendement; l'homme de science dépasse son temps, prépare l'avenir. Il importe que le technicien apprenne ce qu'il y a d'humain dans les choses qu'il touche, qu'il ne parle pas toute sa vie durant d'*ampères* et de *watts*, sans savoir que ce sont là des noms propres. L'histoire [sic] bien enseignée sera éveilleuse d'esprit. Il importe aussi que l'homme de laboratoire ne soit ni désincarné, ni désocialisé, qu'il garde des intérêts au reste du monde, des fenêtres ouvertes sur l'extérieur. Chez le savant donc, l'histoire de son pays, sa politique, les idées sociales qui s'y discutent, surtout la pensée religieuse de son époque trouveront une résonance [sic] facile, éveilleront un intérêt constant.³⁶

Pour ce qui est du milieu national et des enjeux identitaires qui en découlent, les idées directrices apportent un aspect particulier à la question. Cela peut s'appliquer également à l'enseignement et au texte des manuels. Il y a aussi un appel à l'adaptation des meilleurs traits canadiens-anglais et américains à la réalité canadienne-française de 1956 à 1963. Le ton et le choix d'expressions fleuries sont presque groulxesques :

³⁶ *Programme d'études des Écoles secondaires* (imprimé – 1956), 7. BANQ, E 13 1999-08-002 / 58.

Les peuples du continent où la Providence a fixé notre destin n'ont pas tous la même culture et la même mentalité. Des voisins exercent en plus de la pression du nombre, la domination de la puissance économique et le prestige des grandes réalisations techniques. Ceux qui vivent près de nous ont de nombreuses qualités; à nous de les connaître et de les faire nôtres. Loin de nous faire négliger notre génie particulier, que l'éclat des génies qui nous entourent soit une invite constante à développer le nôtre. Les nations comme les individus ont un rôle providentiel à jouer. L'émulation doit être un stimulant, jamais une abdication de soi-même.³⁷

Aussi, le côté identitaire dans ce paragraphe est-il délicieux et riche de signification. Il existe des aspects de traditionalisme, mais aussi de modernisme dans la mention des « réalisations techniques ». Néanmoins, les auteurs des idées directrices montrent un penchant à ne pas reconnaître le développement interne et les réalisations des industrialistes canadiens-français de cette époque, même s'ils ne sont point aussi nombreux que ceux de leurs homologues canadiens-anglais ou américains. Or, « ambigu » et « réceptif » s'avèrent les meilleurs adjectifs qui puissent synthétiser le présent extrait. Puisque la question identitaire occupe également le Sous-comité d'histoire au secondaire, ceci constitue un excellent moment pour examiner l'œuvre de ce groupe de sa conception en 1955, jusqu'à la fin de ses activités sous l'égide du Comité catholique du DIP en 1964, ce qui en fait le noyau principal de ce chapitre. Il faudrait souligner néanmoins que la plupart de son travail est de 1955 à 1961, ce qui se reflète dans la grande diminution quantitative de documentation du Sous-comité à partir de cette date. D'ailleurs, les deux sections des idées directrices sur le lien entre l'histoire et la démarche scientifique, ainsi que sur le milieu national font l'objet d'un débat au Sous-comité d'histoire au secondaire.

³⁷ *Ibid.*, 30.

Pour faire suite à la foule d'activités sur la réfection des programmes au secondaire, le Comité catholique a créé des sous-comités pour peaufiner ou, dans la plupart des cas, réinventer des programmes des disciplines spécifiques. L'histoire fait partie de la dernière catégorie. Le Sous-comité d'histoire a vu le jour en janvier 1955 et est composé de cinq membres : Gérard Filteau, président; monseigneur Albert Tessier, actif autant comme historien que comme l'acteur principal dans l'expansion des écoles ménagères pour les filles; frère Éphrem, autre enseignant d'histoire qui écrit bon nombre d'articles sur la pédagogie de l'histoire; sœur Marie-Joseph de la Providence et Dolorès Lasalle.³⁸ Plusieurs historiens chevronnés ont collaboré avec le Sous-comité de l'histoire, y compris Marcel Trudel, Jean Bruchési et l'abbé Arthur Maheux, comme consultants pour faire l'évaluation de certains manuels soumis à l'approbation. Une absence béante – pour le moins dans la documentation officielle qu'a laissée le Sous-comité d'histoire – est celle de Lionel Groulx. Néanmoins, l'influence de Groulx se ressent dans le programme – à l'instar de celui en vigueur au primaire dans ce cas – et tous les manuels qui seront sous considération du Sous-comité d'histoire au secondaire.³⁹ En même temps, l'influence des bonnetentistes comme Chapais et, plus directement, Arthur Maheux surgit aussi. La conception du programme d'histoire du Canada, ainsi que le manuel *L'histoire de notre pays* des clercs de Saint-Viateur qui est plutôt pancanadien, porte au moins en partie leur empreinte conceptuelle.

³⁸ « Sous-comités du programme des Écoles primaires supérieures », janvier 1955. BANQ, E 13 1993-06-007/287.

³⁹ Charpentier, Louise. *Le programme et les manuels d'histoire du Canada de la réforme scolaire de 1948*. Thèse (M.A.), Université de Sherbrooke, 1983, 45-6, 61-2.

Pour ce qui est du lien entre les idées directrices et le Sous-comité d'histoire, il est à noter que, lors de l'une de leurs premières réunions, les membres discutent de la question du décloisonnement programmatique de l'histoire et aussi de l'histoire et le milieu national. La réticence du Sous-comité jaillit lors des pourparlers sur l'étendue de l'enseignement de l'histoire à tous les cours du secondaire. L'effort du Sous-comité a porté ses fruits jusqu'en 1964, année de la création du ministère de l'Éducation du Québec. Des cinq cours offerts par les écoles publiques – général, scientifique, commercial, spécial et classique –, seul le cours commercial n'a pas d'enseignement de l'histoire. C'est grâce aux pressions exercées sur le Comité catholique que les classes d'histoire ont été soit préservées, soit instaurées dans les autres cours. Le Sous-comité a cru que, si les élèves n'étaient pas obligés de suivre des classes d'histoire nationale ou générale, cette réalité dérogerait aux nouvelles idées directrices qui indiquent que l'histoire jouerait un rôle socialisant pour tous les élèves du Québec. D'ailleurs, les membres du Sous-comité d'histoire critiquent l'atteinte des buts exprimés dans la section des idées directrices consacrée au milieu national. Avant tout, si les buts devaient être atteints, le temps d'enseignement de l'histoire à tous les niveaux au secondaire et dans tous les cours devrait être prolongé.⁴⁰

Le programme d'histoire du Canada est, dans plusieurs sens, un prolongement du cours élémentaire de 6^e et de 7^e année. Pourtant, deux ajouts importants – dont l'un est le plus important sur le plan identitaire – sont suggérés dans une lettre de Gérard Filteau au secrétaire du Comité catholique Roland Vinette et adoptés par la suite. Cette

⁴⁰ « Réunion du Sous-comité d'histoire » (secondaire), le 12 mars 1955. BANQ, E 13 1984-02-007/104.

modification apportée aux directives méthodologiques du programme officiel de l'histoire canadienne strictement au secondaire distingue ce programme-ci de celui de l'école primaire, modèle suivi autrement à la lettre. Aussi Filteau infuse-t-il les directives méthodologiques du nouveau programme du secondaire d'un souffle de nationalisme encore plus explicite que le programme dont il tire son inspiration :

Tel que demandé, je vous adresse le texte des articles aux directives méthodologiques pour l'histoire du Canada.

Le paragraphe suivant pourrait être intercalé juste avant l'avant dernier [sic] paragraphe :

« On attirera l'attention, chaque fois que l'occasion s'en présentera, sur les personnages qui ont pensé "canadien", qui ont agi en canadiens, qui, par leur attitude, leur influence, ont contribué à la formation d'une mentalité proprement canadienne. »⁴¹

Même si le programme officiel stipule que le « nous » soit plus canadien dans le sens large que canadien-français ou québécois, la définition de ce « nous » canadien devient floue et difficile à cerner en tant que tel. Dans un sens, l'interprétation de ce « nous » pancanadien trouve sa place dans certains ouvrages destinés à l'histoire du Canada en 8^e et 9^e, notamment dans le manuel *L'histoire de notre pays* des Clercs de Saint-Viateur. Néanmoins, Filteau insiste bien plus sur une interprétation ethnique – canadienne-française – du mot « canadien » dans l'histoire générale de 11^e année. Ce programme

⁴¹ Lettre de Gérard Filteau à Roland Vinette, le 14 février 1956. BANQ, E 13 1984-02-007/104. Le texte intégral du programme d'histoire du Canada en 8^e et 9^e années de 1956 et de l'histoire générale de 8^e à 11^e de 1956-8 se trouve en appendice. Il semble par le langage de cette lettre que ces modifications viennent plus de l'esprit de Filteau que du reste du Sous-comité d'histoire au secondaire, car on ne trouve pas de traces documentaires qui montrent que ces modifications ont été discutées en réunion. D'ailleurs, cette citation paraît dans un document qui est tiré du 36^e congrès de L'Association canadienne d'éducation. Fernand Porter, du Département de l'instruction publique y prononce un discours en anglais sur « the teaching of History and Canadian Unity » qui se trouve dans les dossiers du Sous-comité d'histoire au secondaire, 1^{ère} partie, 1955-60 (Document « L'Association canadienne d'éducation, 36^{ème} Congrès, Saskatoon, Sask. », le 15 au 17 septembre 1959). Ceci constitue l'un des seuls documents qui n'a pas de rapport direct au Sous-comité d'histoire au secondaire qui se trouve dans ce dossier qui porte ce même nom.

possède ses propres directives qui font abstraction du volet patriotique. Pourtant, le décloisonnement prôné par des gens comme André Lefebvre et l'enseignement plutôt neutre prôné par le frère Ephrem – membre du Sous-comité d'histoire – ne trouve pas sa voix dans l'esprit de Filteau. Il semble que Filteau soit donc bien moins réceptif aux mœurs et aux valeurs d'autres sociétés nord-américaines, comme exigent les nouvelles idées directrices des écoles secondaires, au moins dans son cours de 11^e année.

Le deuxième point de divergence entre le programme du secondaire et celui du primaire tourne autour du niveau d'apprentissage et du développement des élèves. Il s'agit en particulier de méthodes pour vérifier les connaissances acquises, le développement d'une pensée critique et l'acquisition d'une véritable démarche historique. Ces méthodes se multiplient au fur et à mesure que cette démarche historique évolue chez les historiens professionnels au Québec :

Le paragraphe suivant pourrait être ajouté à la suite des instructions actuelles :

« Les questionnaires contenus dans les manuels précisent les connaissances à retenir. L'histoire ['H' majuscule tapé par-dessus 'h' minuscule dans la lettre] devant être surtout une matière de formation, on s'efforcera de demander aux élèves de petites synthèses faisant appel à la réflexion et prouvant le savoir digéré et assimilé plutôt que la mémorisation de points de détail.

L'usage du manuel sera ainsi permis aux examens. L'appréciation des devoirs des élèves devra tenir compte de la tournure personnelle des réponses, chaque fois que le sujet s'y prêtera. »

J'ose espérer que cette rédaction rencontre le désir des [membres de la Sous-commission chargée du nouveau programme au secondaire].⁴²

⁴² Lettre de Filteau à Vinette, le 14 février 1956. BANQ, E 13 1984-02-007/104.

Même si le côté nationaliste et patriotique fait partie des programmes primaire et secondaire d'histoire canadienne et, par extension, générale, c'est en secondaire que l'insistance sur le côté adverse de l'identité et de l'altérité s'accroît.⁴³

Dans les programmes d'histoire générale de 8^e à 10^e, dont Filteau est l'auteur des deux manuels, l'héritage de l'Europe et des Amériques est souligné, de même que le monde moderne. Pourtant, il y a eu des tergiversations à ce sujet lors de l'élaboration du programme d'histoire générale pour la 11^e année, et cela deviendra « La civilisation catholique et française au Canada ». Il est important d'ailleurs de prêter l'attention au fait que, dans ce dernier programme d'histoire dite « générale », l'insistance est uniquement sur le Canada français. Dans le tout premier brouillon de ce programme dont l'auteur est inconnu, on trouve un avertissement à la fin qui en dit long sur l'hésitation à tomber dans l'hagiographie et à ne pas devenir trop abstrait afin de garder l'attention des élèves :

N.B. Ce plan ne constitue [sic] qu'une esquisse provisoire qui devra être sérieusement étudiée. La difficulté sera sans doute de trouver une formule de développement qui évitera l'allure apologétique et l'aspect purement théorique et présentera un intérêt réel pour les élèves.⁴⁴

Malgré cet avertissement, le Sous-comité d'histoire et les manuels qu'ils étudient continuent d'insister sur l'historiographie apologétique ou patriotique. Le lieu de cette insistance sur le patriotisme varie. C'est plutôt sur le Canada, dans le cas des clercs de

⁴³ À maintes endroits des références à l'idée du patriotisme surgissent et même lors des réunions conjointes des sous-comités d'histoire secondaire et primaire. Un bon exemple de ce phénomène se trouve dans le Rapport des Sous-comités conjoints (primaire et secondaire) d'histoire sur le manuel *Pionniers de mon pays* du 26 mars 1956, où, en parlant d'exercices pour les élèves dans ce manuel, « [i]ls devraient se limiter à ce qui est de l'histoire proprement dite et à la formation du patriotisme ». BANQ, E 13 1984-02-007/104.

⁴⁴ Document « Aperçu d'un programme pour 11^e. La Civilisation française et catholique au Canada », c. fin 1956-début 1957. BANQ, E 13 1984-02-007/104.

Saint-Viateur, et sur le Canada français, dans le cas de Filteau. Par contre, il s'agit davantage d'une combinaison des deux dans le cas de Groulx et de l'équipe de Plante et Martel.

Les périples du manuel *Mon pays* de Hermann Plante et de Louis Martel à travers le Sous-comité d'histoire au secondaire révèlent que, même s'il ne se fait pas officiellement adopter pour usage dans les écoles publiques, ce Sous-comité et le Département de l'Instruction publique ont reconnu une valeur importante dans le texte qui s'accorde avec les valeurs du récit historique de ces deux organismes.⁴⁵ Cette coïncidence de valeurs fait en sorte que, malgré son rejet officiel, ce manuel reflète assez bien le clérico-nationalisme officiel de l'époque.

Pour situer le contexte de ce manuel dans son milieu et pour souligner son apport malgré son exclusion des listes d'approbation officielle, une lettre de Louis Martel, qui voudrait soumettre son ouvrage en collaboration avec Plante à l'évaluation du DIP par l'entremise du surintendant Desaulniers, s'avère utile :

Mon frère, Maurice Martel, me disait vous avoir touché un mot du manuel d'histoire du Canada que M. l'abbé H. Plante et moi-même avons préparé en collaboration. Il ajoutait que vous aviez manifesté quelque intérêt pour ce travail.

Notre manuel, destiné aux élèves de Belles-Lettres et de Rhétorique, suppose une certaine connaissance de notre histoire acquise dans les classes précédentes. Il présente l'essentiel des faits mais vise surtout à les expliquer, à les analyser. Peut-être, pourrait-il rendre service dans les classes avancées du cours Primaire [Martel vise le secondaire dans le contexte] ou dans les Écoles Normales [sic].

⁴⁵ Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Lafèche, 1966 [1956].

Si vous le jugez bon, je vous ferai parvenir quelques séries de nos fascicules. À l'heure actuelle, ils ne sont que polycopiés : nous nous proposons de les retoucher et des [sic] les imprimer si les circonstances nous sont favorables.⁴⁶

Le secrétaire du Comité catholique, Roland Vinette, répond au nom de Desaulniers et de Filteau en indiquant que le Sous-comité d'histoire, en élaborant le programme d'histoire pour les 10^e et 11^e années, veut rester « au courant des travaux les plus récents en ce domaine ».⁴⁷

Il est à noter que le manuel *Mon pays* est une synthèse de l'histoire du Canada, bien différente dans sa conception de l'ouvrage de Filteau. Hermann Plante éclaircit la situation au mois d'octobre de 1956 pendant une visite chez Desaulniers et dans une lettre subséquente en essayant de faire adopter *Mon pays* pour la classe de 11^e, entre autres.⁴⁸ Cependant, au cours du mois suivant, un sous-comité ad hoc chargé d'étudier le programme d'histoire de 10^e et de 11^e années décide d'intégrer définitivement l'histoire du Canada à l'histoire générale en 11^e année sous forme d'un cours axé sur la civilisation, car il existerait une « nécessité pour les élèves d'étudier plus à fond la civilisation canadienne française [sic], nécessité urgente dans les circonstances où se trouve notre peuple ».⁴⁹ Le programme d'histoire générale de 11^e insistant uniquement sur la civilisation canadienne-française ne sera adopté qu'en février 1958 par le Comité catholique et cela constitue un moment critique dans l'évolution du programme.

⁴⁶ Lettre de Louis Martel à Omer-Jules Desaulniers, le 22 mai 1956. BANQ, E 13 1984-02-007/104.

⁴⁷ Lettre de Roland Vinette à Louis Martel, le 5 juin 1956. BANQ, E 13 1984-02-007/104.

⁴⁸ Lettre de Hermann Plante à Omer-Jules Desaulniers, le 13 octobre 1956. BANQ, E 13 1984-02-007/104.

⁴⁹ Document « Sous-comité chargé d'étudier le programme d'histoire 10^e et 11^e années », le 23 novembre 1956. BANQ, E 13 1984-02-007/104.

D'ailleurs, le concept du cours d'histoire du Canada de 8^e et de 9^e, déjà adopté, restera inchangé.

Alors Plante et Martel, malgré le fait que leur manuel est apprécié à tous les paliers du DIP, se trouvent coincés par les changements d'orientation dans les programmes. La tendance à insister sur la civilisation canadienne-française en histoire générale de 11^e et de garder le programme pose un problème logistique et thématique pour l'adoption du manuel de l'histoire du Canada de Plante et de Martel. Son niveau intellectuel serait trop avancé pour les élèves de 8^e et de 9^e en histoire du Canada et son manque de concordance thématique en tant qu'histoire générale du Canada français le rendrait incompatible avec le nouveau programme toujours en développement d'histoire générale en 11^e. Il est malheureusement impossible de déterminer en utilisant la documentation archivistique disponible si Plante et Martel se trouvent dans cette situation sans issue quant aux écoles secondaires à cause d'une coïncidence malheureuse d'événements ou à cause d'une situation politique interne au DIP. Ni plus, ni moins, le sort de leur manuel quant à l'approbation officielle est scellé. Le 5 avril 1957, le Sous-comité d'histoire au secondaire a fait le bilan du manuel *Mon pays* quant à son usage dans les cours du secondaire :

Ce manuel couvre dans son ensemble le programme des classes de 8^e et de 9^e, mais a été conçu pour servir dans les classes supérieures du cours classique.

Indépendamment de sa valeur et de ses qualités, il se présente sous un aspect trop synthétique et dans un style qui semble au-dessus de la capacité des élèves de 8^e et de 9^e.

Le Sous-comité ne croit donc pas devoir en recommander l'adoption.⁵⁰

En dépit du manque d'approbation officielle, le DIP autorise l'achat de cent cinquante exemplaires de *Mon pays* de Plante et Martel à 33,33 % de réduction en 1958, ce qui renforce l'approbation tacite du manuel en termes de son contenu.⁵¹ En raison avant tout de son reflet idéologique de l'époque, le manuel *Mon pays* fait néanmoins partie des quatre ouvrages qui seront examinés à la loupe dans les chapitres subséquents.

Après trois mois d'étude, le manuel *L'histoire de notre pays* se voit approuvé par le Sous-comité d'histoire au secondaire le 31 janvier 1958 avec comme invité le frère Alphonse Grypinich, l'auteur et prêtre des clercs de Saint-Viateur, dans la salle de réunion.⁵² Le Comité catholique emboîte le pas le 26 février 1958, mais ces deux paliers du DIP exigent des corrections avant que l'approbation ne devienne finale.⁵³ Ce processus de faire des corrections constitue un aspect important qui peut comporter certaines dimensions idéologiques et identitaires. Les corrections elles-mêmes de Germaine Bundock ne feront pas objet de la présente analyse, mais ce sera plutôt le métalangage dans la correspondance qui se trouve dans les dossiers du Sous-comité

⁵⁰ Document « Réunion du Sous-comité d'histoire (secondaire) », le 5 avril 1957. BANQ, E 13 1984-02-007/104.

⁵¹ Lettre de Roland Vinette à Louis Martel, le 13 mars 1958 et Note de service de Vinette à P.-É. Pagé, président de la Sous-commission des Écoles secondaires du Comité catholique, le 31 mars 1958. BANQ, E 13 1984-02-007/104.

⁵² Document « Réunion du Sous-comité d'histoire (secondaire) », le 31 janvier 1958. BANQ, E 13 1984-02-007/104.

⁵³ *Procès-verbaux du Comité catholique du Conseil de l'instruction publique – sept. 1955 à mai 1958* (imprimé), le 26 février 1958. BANQ, E 13 1999-08-002/19.

d'histoire. Il y a trois aspects en jeu : des contraintes sur le plan temporel, car on veut faire publier le manuel pour qu'il soit utilisé pendant l'année scolaire de 1958-1959, la correction linguistique et enfin le style de langage que l'on considère approprié à l'époque de publication.

Vers la fin du mois de mars 1958, Roland Vinette, secrétaire du Comité catholique, envoie l'unique manuscrit de *L'histoire de notre pays*, à Germaine Bundock, correctrice de français et fonctionnaire fédérale au ministère de la Citoyenneté et de l'Immigration à Ottawa.⁵⁴ Le 31 mars, Bundock lui répond en disant qu'elle n'a pas pu finir la rédaction du manuscrit en si peu de temps mais ce qu'elle raconte en termes des choix de langage de l'auteur s'avèrent des plus révélateurs :

Vous saurez bien être patient quelques jours encore. Le travail de revision [sic] du manuel d'histoire est quelque chose d'énorme qui dépasse apparemment ce que vous et moi avons imaginé. En plus du rétablissement de la concordance de temps, il y a une foule de lourdeurs qu'il faut alléger, des mièvreries abondantes qu'il faut « viriliser », des répétitions innombrables qu'il faut éliminer, etc. Je dois compter en moyenne une heure pour mettre dix pages à point, ce qui veut dire pour les rendre d'une lecture plus que convenable.

[...]

⁵⁴ Voir Lettre de Blaise Laurier, c.s.v., Directeur des études, Maison provinciale des Clercs de Saint-Viateur (Outremont), à Roland Vinette, le 19 mars 1958; Lettre de Vinette à Laurier, le 13 [23] mars 1958 et Lettre de Vinette à Germaine Bundock, le 14 [24] mars 1958. BANQ, E 13 1984-02-007/104. Il existe un problème de datation dans les premières lettres de Vinette en ce qui a trait à la correction du manuscrit. Même si l'en-tête des lettres indiquent qu'elles ont été rédigées le 13 mars 1958 (à Blaise Laurier, le Directeur des études chez les Clercs de Saint-Viateur, accusant réception du manuscrit) et le lendemain, le 14 mars (à Germaine Bundock, lui envoyant le manuscrit à Ottawa aux fins de la correction), de par le contenu des lettres du secrétaire Vinette (« J'ai bien reçu votre lettre du 19 [l'emphase est la nôtre] courant ainsi que le précieux manuscrit de votre manuel d'Histoire, 8^e et 9^e années... »), il s'agirait plutôt du 23 mars et du 24 mars 1958 respectivement. Donc, Bundock a essayé de réviser un manuscrit qui deviendrait presque 400 pages imprimées en bien moins d'une semaine. Ce fait, en plus de celui que Vinette ait expédié le manuscrit à Bundock le lendemain après qu'il eut reçu lui-même, montre l'importance singulière de mener ce projet à terme et pour le DIP et peut-être même pour les Clercs de Saint-Viateur.

Je vous suis reconnaissante de m'avoir mise en mesure de réapprendre mon histoire, ce qui est loin de me déplaire. Et aussi pour la confiance que vous me témoignez toujours.

Meilleurs vœux de Pâques pour votre famille et cordial souvenir pour vous.

Bien sincèrement, (signé) Germaine Bundock⁵⁵

L'idée de manque de « virilité », qui réapparaît plus tard dans deux lettres au sujet du texte de 11^e en histoire générale de Gérard Filteau, indique une dichotomie textuelle sous-entendue entre l'objectivité masculine et la subjectivité féminine, ce qui affiche une tendance de rendre le féminin invisible. Bien que ce soit une femme qui effectue les révisions de l'ouvrage des clercs de Saint-Viateur, elle se voit en mesure de renforcer le texte afin de rendre l'histoire du Canada plus « virile ». Il est possible que cela soulève une préoccupation parmi nombre d'historiens professionnels de l'époque de ne pas narrer l'histoire du Canada d'un point de vue faible ou trop « féminine ». Même si cette instance s'avère plus figurative, elle reflète une réalité langagière plus concrète. Malgré le fait qu'elles font référence avant tout à la langue anglaise, Ruth Pierson et Alison Prentice soulignent un phénomène qui s'applique également au français et à ce cas particulier de Bundock. « Women's invisibility is rooted in the language itself, for often imbedded in conventional language are usages that marginalize the experience of women or leave them out altogether. »⁵⁶ Puisque le manuel en correction constitue une histoire nationale qui fait partie d'un programme d'histoire prônant officiellement le patriotisme,

⁵⁵ Lettre de Germaine Bundock à Roland Vinette, le 31 mars 1958. BANQ, E 13 1984-02-007/104. Où se trouvent « d'histoire » dans la lettre, il est écrit une barre de soulignement et les mots, manuscrits par Vinette, « 8^e et 9^e c.s.v. ».

⁵⁶ Pierson, Ruth et Prentice, Alison. « Feminism and the Writing and Teaching of History ». *Atlantis* 7, N°2 (printemps 1982): 38.

le constat de l'historienne Micheline Dumont trouve son contexte : « L'affirmation centrale demeure : les mouvements nationalistes sont le plus souvent marqués par le genre. »⁵⁷

Environ deux semaines plus tard, Bundock écrit à Vinette pour lui dire qu'elle a fini la révision du manuscrit. Entre-temps, Bundock et Vinette se sont rencontrés, mais le contenu de cette réunion ne se trouve pas dans le dossier du Sous-comité d'histoire au secondaire. Nonobstant cet inconvénient, sa lettre porte sur la question de langage et, dans ce cas, de l'« objectivité » des propos de l'auteur. Aussi, encore une fois, faudrait-il prêter attention à ses remarques pour leur contenu métalinguistique, et cette fois en ce qui concerne la fin du manuel.

Enfin, je touche au terme! La [sic] fameux manuel a été révisé entièrement et avec le plus de minutie possible et il ne me reste qu'à relire une dernière fois une centaine de pages. J'ai, ainsi que nous en avons discuté lors de notre rencontre, la semaine dernière, émondé passablement les pages documentaires de la fin qui n'étaient pas suffisamment objectives et qui suintaient aussi beaucoup trop le préjugé.

Ainsi retouchées, les conclusions me paraissent modérées et le manuel devrait garder, pendant quelques années au moins son caractère d'actualité, quel que soit le déroulement de l'histoire canadienne.⁵⁸

Donc, il est important de souligner que Bundock et Vinette sont soucieux de l'expression d'un langage plus neutre et d'une objectivité plus grande dans l'ouvrage des clercs de Saint-Viateur. Pourtant, le manuel de Filteau, *La civilisation catholique et française au Canada*, butera contre de bien plus grands obstacles de neutralité et d'objectivité.

⁵⁷ Dumont, Micheline. « L'histoire nationale peut-elle intégrer la réflexion féministe sur l'histoire? » in Comeau, Robert et Dionne, Bernard, dirs. *À propos de l'histoire nationale*. Sillery : Septentrion, 1998, 20.

⁵⁸ Lettre de Germaine Bundock à Roland Vinette, 15 avril 1958. NB : « facture \$200.00 », manuscrit de Vinette.

En plus que les membres du Sous-comité d'histoire au secondaire s'occupent de l'aspect apologétique et patriotique du programme et du manuel qui en découle, l'aspect langagier continue de surgir comme un facteur important à retenir. Le programme passe par plusieurs révisions qui se trouvent en appendice, mais l'aspect le plus marquant se trouve dans le processus d'approbation du manuel de Filteau qui l'accompagnera officiellement jusqu'à sa destitution par le Comité catholique en janvier 1967. Le programme officiel de 11^e en histoire générale est approuvé après deux ans d'étude en 1958, mais son manuel attendra jusqu'en 1960. Filteau a commencé le projet de manuel à peu près en même temps que l'élaboration de programme, mais il est passé par maints brouillons et quelques réunions devant le Sous-comité d'histoire au secondaire – dont il est président –, devant la Sous-commission des Écoles secondaires et enfin devant le Comité catholique. Le manuel est un exemple par excellence du processus de révision de la fin des années 1950, car, avant que le manuel ne se fasse approuver, quelques personnages bien connus de l'historiographie québécoise de l'époque sont impliqués dans le processus : l'abbé Arthur Maheux, Jean Bruchési et même Marcel Trudel.⁵⁹

L'approbation initiale du Sous-comité d'histoire au secondaire survient en avril 1958. Dolorès LaSalle, membre de ce sous-comité, fait l'appréciation de *La civilisation catholique et française au Canada* à Roland Vinette dans une lettre en disant qu'elle, de concert avec ses collègues du Sous-comité, le « recommandent chaleureusement ». Les

⁵⁹ Trudel, qui est parti à Paris pour faire des recherches, ne peut y participer, mais Roland Vinette, secrétaire du Comité catholique, avait essayé de le solliciter comme collaborateur.

références à la question de l'instrumentalité de l'histoire comme véhicule patriotique reviennent à la surface, autant que la question identitaire et celle de classe :

Ce manuel répond exactement aux exigences du programme. S'appuyant sur les notions historiques déjà acquises par les élèves, l'auteur fait voir la valeur de la civilisation léguée par nos ancêtres et enrichie par notre expérience. Le rôle des deux groupes ethniques du Canada, l'apport de toutes les classes de la société et le jeu des influences étrangères y sont clairement soulignés. Il ressort de cette étude une connaissance plus approfondie de notre patrimoine national, un accroissement de nos convictions patriotiques, un désir sincère de travailler à notre avancement. Cette prise de conscience à l'âge de l'adolescence est de nature à éveiller dans le cœur des élèves l'amour enthousiaste pour leur province, berceau de cette civilisation. Ce livre d'histoire est extrêmement formateur.⁶⁰

Pourtant, le Comité catholique et la Sous-commission des Écoles secondaires au mois de mai 1958 y mettent le holà en disant que, même si le projet de manuel est « un essai de grand mérite » et même si Filteau est « en bonne voie de réussite », la Sous-commission voudrait étudier le projet de manuel de plus près avant de l'approuver parce que « l'enseignement de l'histoire du Canada pose des problèmes de grande envergure et que l'ouvrage [de Filteau] a besoin de retouches ».⁶¹

Malgré l'évaluation tout à fait élogieuse du Sous-comité d'histoire au secondaire et en raison des commentaires quelque peu tièdes de la Sous-commission des Écoles secondaires, le Sous-comité d'histoire a dû reconsidérer le projet de manuel de Filteau. Malheureusement, il n'existe pas de procès-verbal d'une réunion en été ou en automne de 1958 où le Sous-comité d'histoire aurait rebroussé chemin en ce qui a trait à l'entérinement de *La civilisation catholique et française au Canada*. Pourtant, cette

⁶⁰ Lettre de Dolorès LaSalle à Roland Vinette, le 27 avril 1958. BANQ, E 13 1984-02-007/104.

⁶¹ Document « Sous-commission des Écoles secondaires », le 2 mai 1958. BANQ E 13 1993-06-007/287.

réunion a dû avoir lieu à cause de l'existence du procès-verbal de la Sous-commission dans lequel on apprend que, malgré l'approbation de la Sous-commission du manuel de Filteau destiné au programme d'histoire générale de 10^e, le manuel *La civilisation* est « [n]on recommandé tel que présenté ». ⁶² Il n'y a pas d'indice qui indiquerait la raison pour laquelle ce procès-verbal n'existe pas dans le dossier archivistique. De toute façon, le projet de manuel revient au Sous-comité d'histoire au secondaire et à partir de ce rare refus de la Sous-commission des Écoles secondaires, le DIP fait appel à des experts en histoire. Bon nombre de ces documents ont été conservés dans le dossier du Sous-comité d'histoire au secondaire, documents qui s'avèrent utiles à la compréhension de l'appréciation du projet de manuel.

La Sous-commission des Écoles secondaires demande à plusieurs historiens, soit professionnels, soit amateurs, dont l'abbé Arthur Maheux et Jean Bruchési, de se prononcer sur la valeur du travail de Filteau. La participation à titre consultatif de l'abbé Maheux s'avère importante sur le plan historiographique, car ce professeur de l'Université Laval est l'un des deux acteurs principaux qui entament la professionnalisation de la discipline historique au cours des années 1940. À l'encontre de Lionel Groulx, Maheux – comme Bruchési – prône une historiographie plus universelle entre les deux plus grands groupes du Canada afin de promouvoir l'unité du pays. Les cruautés et les excès de la Deuxième Guerre mondiale, de concert avec les événements politiques domestiques qui en découlent, jouent un rôle primordial dans la formation de cette ligne de pensée voulant minimiser les tensions diachroniques entre le

⁶² Document « Sous-commission des Écoles secondaires », le 22 septembre 1958. BANQ E 13 1993-06-007/287.

Canada anglais et français. Ces tensions remontent jusqu'à la Conquête de 1759-1760 qui, selon Maheux, portent quelque peu moins les marques d'un événement aussi catastrophique que la récente guerre. En fait, la Conquête pour Maheux était providentielle, car elle a épargné le Canada français de la persécution religieuse de la Révolution de 1789-1793. Donc, la problématique providentielle prend un tout autre tournant que celle de Groulx. L'historien Carl Berger, malgré son insistance sur l'historiographie canadienne-anglaise, résume très bien cette mentalité conciliatrice :

The outbreak of the war and the referendum on conscription had the immediate effect of reviving the *bonne entente* spirit, of which Abbé Arthur Maheux [...] was an energetic exponent. He was firmly committed to the view that misunderstandings arose from ignorance rather than malice, and that history could be used to illuminate, from a terrible contemporary perspective, the real meaning of the Conquest.⁶³

Cette conception bonententiste de l'histoire du Canada a affecté la manière négative dont Maheux perçoit le projet de manuel de Filteau, *La civilisation catholique et française au Canada*. L'autre historien professionnalisant, Lionel Groulx de l'Université de Montréal qui mettait en relief la nature ravageuse de la Conquête, était également ciblé.

L'abbé Maheux, pour sa part, voit un projet de manuel qui ait trop de citations longues comprenant des sous-chapitres entiers parfois et qui n'est pas réaliste ou vraisemblable sur le plan de sa crédibilité pour les élèves de 11^e. La tension entre Lionel Groulx et Arthur Maheux se fait ressentir de façon assez évidente dans cette citation aussi, spécialement dans le jeu de mots sur « grouillante » et « groulx-yante ». Comme dans le cas de Germaine Bundock et de la correction du manuel des Clercs de Saint-Viateur, on trouve aussi une référence à la « virilité » d'un texte. Cependant, ses

⁶³ Berger, Carl. *The Writing of Canadian History : Aspects of English-Canadian Historical Writing since 1900*. 2^e édition. Toronto : University of Toronto Press, 1986, 184-5.

commentaires quant au façonnement de l'identité et à l'intérieur et à l'extérieur du groupe canadien et canadien-français montrent des réserves assez intenses. Dans une lettre à Charles-Édouard Bilodeau, secrétaire de la Sous-commission des Écoles secondaires, Maheux écrit :

Ce volume de M. Filteau sur la Civilisation canadienne française est on ne peut plus orthodoxe.

Notre peuple a eu bien peu de défauts et il s'est rarement trompé; c'est très édifiant. Les garçons de quinze et seize ans sont mis en face d'un idéal si élevé qu'ils perdront l'envie d'y atteindre.

Il y a en ce livre beaucoup de citations; ma première impression n'en fut pas bonne; mais c'est peut-être un bon moyen de faire lire aux élèves quelques extraits de notre littérature.

Cette histoire est certainement très "groulx-yante". Il est beau, tout de même, d'y voir figurer Chapais.

À mon avis, ce texte n'est pas assez viril, pas assez "murissant" [sic] pour les garçons de cet âge, ni même pour les filles. Je voudrais l'histoire d'un peuple qui se débat avec ses propres défauts tout autant qu'avec des ennemis extérieurs.⁶⁴

De façon prévisible, Maheux se montre plutôt un tenant du bonententisme, voire du nationalisme canadien, aux antipodes du clérico-nationalisme canadien-français ou québécois.

En même temps, Charles-Édouard Bilodeau a demandé à Jean Bruchési, ambassadeur canadien au Danemark qui avait en plus écrit des ouvrages sur l'histoire du Canada, son avis sur le projet de manuel de Filteau. Bruchési l'a fustigé en le traitant presque comme une sorte de fumisterie sous l'angle tant de son style, de son déséquilibre identitaire, que de sa présumée orientation politique. D'ailleurs, l'existence même d'une

⁶⁴ Lettre d'Arthur Maheux à Charles-Édouard Bilodeau, le 20 mai 1958. BANQ, E 13 1984-02-007/104.

civilisation proprement catholique et française serait remise en question par Bruchési. Dans une note de service interne au DIP, Bilodeau a l'air de vouloir encourager Roland Vinette, secrétaire du Comité catholique, à demander à Bruchési d'impliquer plus directement celui-ci dans le dossier. Donc, Bilodeau, le secrétaire de la Sous-commission des Écoles secondaires raconte à Vinette l'essentiel de sa conversation avec Bruchési, qui voudrait, lui aussi, tâcher de rédiger un volume répondant au programme d'histoire générale de 11^e sur la civilisation catholique et française au Canada, tentative de la part de l'ambassadeur qui se vouera ultimement à l'échec, dont la raison officielle est inconnue :

Je me suis permis de demander à M. Jean Bruchési d'étudier le manuscrit de M. Gérard Filteau et je viens d'en causer avec lui.

Il trouve le volume "affreux", "fantastique", "inadmissible". Trop de citations, jugements souvent trop absolus, hostilité envers les Anglais, interprétations erronées [sic], erreurs historiques, style qui laisse parfois à désirer, questionnaires "primaires", etc., etc.

Il croit qu'un volume de ce genre (il n'est pas certain de l'existence d'une civilisation catholique et française au Canada), devrait inclure aussi quelques pages sur le Canada anglais, afin que l'ouvrage n'ait pas l'air trop "séparatiste".

Monsieur Bruchési serait intéressé, je crois, à préparer un ouvrage conforme au programme. Il est certes bien qualifié, mais le temps lui manque. Je crois qu'un mot de votre part pourrait le stimuler.⁶⁵

Donc, l'approbation du projet de manuel de Filteau se trouve temporairement dans une impasse et Filteau demande des précisions à Roland Vinette, secrétaire du Comité catholique, qui lui répond en distillant quelque peu les critiques de Maheux et de

⁶⁵ Note de service de Charles-Édouard Bilodeau à Roland Vinette, le 29 août 1958. BANQ, E 13 1984-02-007/104. Il existe aussi l'inscription à la main de Bilodeau, destinée à Vinette, « + Le remercieur d'avoir examiné le ms. [manuscrit] ».

Bruchési. Tout en s'écartant personnellement de la question, Vinette fait part de l'avis de l'ensemble de la Sous-commission des Écoles secondaires, dont il fait lui-même partie. L'ensemble de la Sous-commission ne se prononcera pas que sur le manque de l'aspect canadien-anglais du projet de Filteau. Il vaut la peine de souligner le fait que ce projet se consacre au côté francophone et catholique de la civilisation canadienne, omettant plutôt le Canada en entier. Vinette résume fidèlement les appréhensions de Maheux et de Bruchési, mais il ajoute que la critique ne se limite pas à ces deux consultants :

Pour faire suite à votre demande, je vous communique ci-dessous les principales critiques de votre projet de manuel sur la Civilisation catholique et française au Canada.

1 – On ne tient pas suffisamment compte du contexte canadien dans lequel doit évoluer cette civilisation catholique et française.

2 – Tendances trop anti-anglaises

4 – [sic] Trop laudative envers notre passé et nos ancêtres

4 – Pas assez virile

N'ayant pas même eu le temps de lire votre texte en entier, je ne puis me prononcer sur le bien-fondé de ces critiques. Je puis cependant ajouter que les membres de la Sous-Commission des Écoles secondaires sont généralement d'accord au moins sur la première de ces critiques.⁶⁶

Filteau lui-même fait état de la disjonction idéologique quant à la première critique – encore une fois, le programme, sous la forme qu'il a été approuvé, vise plus le Canada français et catholique que le Canada en entier – et entre aussi dans le débat sur le quatrième point sur la teneur masculine du langage. Il est bien révélateur que Filteau ne se trouve pas en mesure de pouvoir développer l'histoire du Canada français dans un contexte pancanadien :

⁶⁶ Lettre de Roland Vinette à Gérard Filteau, le 27 février 1959. BANQ, E 13 1984-02-007/104.

Veillez agréer mes sincères remerciements pour votre lettre du 27 février me faisant part des principales critiques sur mon projet de manuel d'histoire.

Depuis sa première présentation, le texte a été repris presque en entier et devrait, je le crois, donner satisfaction quant à certains aspects signalés. Toutefois, je me demande jusqu'à quel point il pourrait satisfaire aux remarques 1 et 4. Je suis assez perplexé à ce propos et je craindrais de présenter un projet que l'on trouverait déficient.⁶⁷

À cause de la durée du processus d'approbation en soi, il est clair que le projet de Filteau a été assujéti à plus de circonspection que les autres manuels qui se trouvaient devant les comités et sous-comités du DIP pendant les années 1950. Malgré cette perspicacité critique des deux consultants externes et de la Sous-commission des Écoles secondaires, la perception historiographique plus restreinte de Filteau prévaut. Cette victoire est indicatrice du pouvoir que détiennent Filteau lui-même et les sous-comités en général au sein du DIP pendant une période où, généralement, le pouvoir était exercé plus souvent que non depuis le sommet des structures gouvernementales.

Le décès de Maurice Duplessis survient le 1^{er} septembre 1959 à Schefferville et Paul Sauvé, qui prône une plus grande transparence et ouverture gouvernementale, devient premier ministre du Québec. Le DIP fait écho de cette philosophie d'ouverture en exigeant que le processus d'approbation des manuels enlève toute apparence de conflits d'intérêt. Une note de service de la part du surintendant Desaulniers aux présidents et aux membres des sous-comités et sous commissions des écoles élémentaires et des écoles secondaires révèle cette nouvelle réalité :

La présence, au sein des sous-comités, d'auteurs de manuels, a soulevé ces derniers temps quelques critiques.

⁶⁷ Lettre de Filteau à Vinette, le 11 mars 1959. BANQ, E 13 1984-02-007/104.

Afin d'éviter que ces critiques ne se répètent, je crois de mon devoir d'inviter tous les présidents des sous-comités à adopter à l'avenir, la politique suivante.

1. Un membre d'un sous-comité qui soumet un projet de manuel au sous-comité dont il est membre ne doit pas assister aux réunions au cours desquelles son projet est étudié.
2. Un membre d'un sous-comité, auteur d'un projet de manuel ou d'un manuel, ne doit pas être présent au sous-comité lorsqu'une décision doit être prise concernant le projet d'un autre auteur, dans la même matière et pour le même degré.
3. Un membre d'un sous-comité faisant partie d'un groupe ou étant directement intéressé dans un groupe : communauté religieuse, maison d'éditions, équipe de collaborateurs, doit se soumettre aux directives des paragraphes 1. et 2. toutes les fois qu'un projet de manuel est soumis par le groupe ou par l'un des membres du groupe dont il fait partie.
4. La même politique doit être suivie au niveau des sous-commissions.

Cette décision ne doit pas être considérée comme un manque de confiance dans la compétence et l'esprit de justice des membres auteurs. Elle a pour seul but d'éviter tout ce qui pourrait donner prise à la critique, que celle-ci soit fondée ou non.⁶⁸

Donc, Filteau, comme les autres membres de sous-comités, ne pouvait plus exercer son influence directe lors des délibérations sur ses propres manuels soumis à l'approbation. Moyennant cela, c'est le frère Éphrem, lors de la réunion du Sous-comité de l'histoire, qui rapporte l'appréciation du manuscrit maintes fois remanié du projet de manuel de Filteau à la veille des grandes transformations politiques de 1960. Il se verra approuvé par ce Sous-comité qui a « abordé plusieurs problèmes de son ressort », puis par les paliers supérieurs du DIP – donc, la Sous-commission des Écoles secondaires et le Comité catholique en entier. Les deux phrases les plus importantes de cette appréciation

⁶⁸ Note de service d'Omer-Jules Desaulniers aux présidents et aux membres des sous-comités et sous-commissions des écoles élémentaires et des écoles secondaires, le 19 novembre 1959. BANQ, E 13 1984-02-007/104.

en termes identitaires sont : « [L]e travail de monsieur Filteau est une synthèse réfléchie et sereine du fait canadien-français d'hier et d'aujourd'hui, un appel à la pensée et à l'action conforme à l'orientation historique de notre peuple. L'auteur [...] a voulu prendre à témoin les principaux chefs de file de notre civilisation, en multipliant, à bon escient, les passages tirés de leurs œuvres écrites. »⁶⁹ Il est ironique que le frère Éphrem se fit le porte-parole du Sous-comité, en faveur de Filteau, car c'est lui qui suggère que le patriotisme en abaissant les autres soit à proscrire dans un article de *L'instruction publique*. Donc, malgré l'absence des délibérations de Filteau et malgré les résistances d'au moins un historien chevronné, l'influence énorme de Filteau au sein du Sous-comité d'histoire se fait sentir encore une fois. Il est également possible que la nécessité pressante de faire adopter un manuel pour un cours dont le programme a été adopté environ deux ans auparavant y joue un rôle.

Par la suite, deux autres personnes ont examiné le manuscrit de Filteau et on a voulu que Marcel Trudel, professeur d'histoire à l'Université Laval, à ce moment-là, y mette son grain de sel aussi, mais celui-ci n'était pas en mesure de le faire à cause d'un séjour de recherches en France.⁷⁰ Monseigneur Victor Tremblay, évêque de Chicoutimi, a donné son avis, mais c'est plus celui d'Albert Tessier qui retient l'attention sur le plan identitaire et patriotique :

Tel qu'il est, je trouve le travail de M. Filteau excellent. L'esprit qui l'inspire du commencement à la fin me semble correspondre à la mentalité

⁶⁹ Document « Sous-comité d'histoire du Cours secondaire », le 15 janvier 1960, *loc. cit.* Voir aussi *Procès-verbaux du Comité catholique du Conseil de l'instruction publique*, octobre 1958 à juillet 1961 (imprimé), les 23 et 24 février 1960. BANQ, E 13 1999-08-002/19.

⁷⁰ Voir Lettre de Roland Vinette à Marcel Trudel, le 22 janvier 1960; Lettre de Trudel à Vinette, le 22 février 1960 et Lettre de Vinette à Trudel, le 10 mars 1960. BANQ, E 13 1984-02-007/104

qu'il faut essayer de créer chez nos jeunes. Le climat du volume est tonifiant; c'est l'essentiel. Les positions traditionnelles sont maintenues, avec sobriété et nuances. Si les professeurs veulent s'en donner la peine, ils pourront, avec cet excellent traité, instruire et diriger nos jeunes, en créant un sain esprit national. Donc, j'approuve et j'applaudis!⁷¹

Donc, *La civilisation* de Filteau se voit approuver pour usage après deux ans de tergiversations et de délibérations. En dépit des idées directrices du programme d'études des écoles secondaires qui soulignent l'ouverture culturelle et le décloisonnement de l'instruction, il résulte de ce processus administratif un manuel qui se montre plutôt adverse sur le plan identitaire et qui se limite au seul Canada français. Un autre aspect est que le programme d'histoire générale est plutôt déductif de nature en commençant par l'héritage de l'Europe en 8^e et 9^e, par le monde moderne et les Amériques en 10^e pour en arriver au Canada français en 11^e. Pourtant, il n'existe pas de contexte pancanadien et l'histoire du Canada s'enseignait en 8^e et 9^e années, un décalage quasi-éternel en termes de développement des élèves.

Pour ce qui est de l'ouvrage de Lionel Groulx, il se voit approuvé comme livre de référence pour le maître en février 1961, mais la documentation sur les délibérations est ténue.⁷² Quelle est l'explication du manque de débats sur son ouvrage? Est-ce à cause du fait que Groulx occupe une place déjà très bien établie dans la discipline historique au Québec? Il a certes ses critiques parmi même ses propres anciens étudiants, tel Michel Brunet, mais où se trouve la démarche plus poussée au DIP de son livre *Histoire du*

⁷¹ Lettre d'Albert Tessier à Vinette, le 1^{er} février 1960. BANQ, E 13 1984-02-007/104. La phrase « J'approuve et j'applaudis! » est soulignée de toutes apparences à la main de Tessier.

⁷² Voir *Procès-verbaux du Comité catholique du Conseil de l'instruction publique*, octobre 1958 à juillet 1961 (imprimé), le 22 février 1961. BANQ, E 13 1999-08-002/19.

Canada français? Il est également possible, puisqu'il s'agit d'un ouvrage de référence et non pas d'un manuel à l'usage des écoles secondaires tel quel, que l'analyse de son contenu n'ait pas besoin d'être aussi exhaustive ou que cette ouvrage dans ses éditions antérieures soit si répandu déjà au sein du public intellectuel québécois que les membres du Comité catholique n'éprouvent aucune appréhension à y donner son aval officiel.

Alors, la complexification des programmes d'histoire du Canada et d'histoire générale de 11^e année constitue un processus au cours duquel les idéologies souvent antipodiques du bonententisme et du clérico-nationalisme s'affrontent. La conception de l'histoire plutôt conciliatrice comme dans le cas des clercs de Saint-Viateur, d'Arthur Maheux, d'André Lefebvre et même du frère Ephrem apparaît en tant que tendance dominante dans la réfection des programmes et la soumission des manuels de l'histoire du Canada en 8^e et 9^e années. Sans doute, une influence de l'autre conception de l'histoire plus revendicatrice et isolatrice qui prédomine à cette époque – celle de Lionel Groulx – se ressent par endroits chez les clercs de Saint-Viateur, mais plus fréquemment chez Plante et Martel. Néanmoins, c'est dans le programme et le manuel de Filteau *La civilisation catholique et française au Canada* que l'influence de Groulx résonne indéniablement. Une histoire véritablement autonomiste émerge : cette histoire dépasse même les bornes isolationnistes de Groulx. La focalisation centrale de Filteau est de loin sur le Québec.

Filteau rédige la partie du programme d'histoire du Canada au secondaire qui la différencie de celui du primaire lorsqu'il marque une insistance sur les gens et les

événements qui mènent à la création d'une pensée proprement canadienne. Pourtant, n'a-t-il ajouté cette précision que pour la forme? Le programme d'histoire générale en 11^e année se diverge entièrement du programme d'histoire du Canada quant à son manque d'inclusion continue de l'influence canadienne-anglaise sur le développement du Canada français. La section « L'apport anglo-saxon » est la seule qui inclut la présence canadienne-anglaise. Qui plus est, il ne s'agit pas seulement d'une diminution de l'impact canadien-anglais, mais aussi d'une adversité identitaire marquée dont les consultants bonententistes Jean Bruchési et Arthur Maheux sonnent le cri d'alarme. La création d'un cours et d'un manuel de l'histoire du Canada français a beau être tout à fait innovatrice au secondaire, la réforme des programmes d'histoire du Canada et de l'histoire générale de 11^e n'est point homogène ni complètement coordonnée sur le plan idéologique. Autrement dit, la disjonction identitaire s'implante par l'intermédiaire des deux programmes d'histoire.

Le climat éducationnel au Québec de la fin des années 1950 tend vers une conciliation plus objectiviste en histoire selon les articles – y compris un de Filteau lui-même – dans *L'instruction publique*, par les interventions des organismes variés du DIP et même par l'avertissement d'éviter l'allure apologétique dans une esquisse du programme de 11^e. Pourtant, comment expliquer l'approbation d'un manuel d'histoire du Canada français qui s'isole de la conception décloisonnée et plus coordonnée du programme d'histoire dans son ensemble et favorise un patriotisme canadien-français si adverse, voire hautain? Le fait que le processus d'approbation a duré deux ans donne des indices. Les paliers supérieurs du DIP avaient évidemment leurs inquiétudes quant au

professionnalisme de Filteau dans la rédaction de son manuel. En même temps, avoir un programme en place depuis deux ans déjà sans un manuel qui l'accompagne a sûrement joué un rôle dans son approbation éventuelle. D'ailleurs, même si Roland Vinette et les autres membres de la Sous-commission des Écoles secondaires affichaient quelques inquiétudes quant à la nature plutôt polarisante et hagiographique de son manuel, Filteau faisait partie du cercle intérieur du DIP depuis nombre d'années comme inspecteur d'écoles et comme un des architectes des plus récentes réformes primaire et secondaire en histoire. Alors, malgré les nombreuses réserves, les membres de la Sous-commission se sentaient, au bout du compte, obligés de protéger et d'aider un des leurs. En même temps, l'insistance de Filteau et du Sous-comité d'histoire au secondaire sur l'histoire canadienne-française, voire québécoise, en 11^e année est innovatrice et le programme survivra aux grandes transformations des premiers deux tiers des années 1960, exception faite du manuel lui-même et de l'aspect patriotique et hagiographique de l'histoire.

La complexification qualitative et quantitative des structures à l'intérieur du DIP au cours des années 1940 et 1950 indique que l'appareil éducatif s'évertue à répondre aux développements techniques accélérés dans le monde et reflète la nécessité de tâcher d'harmoniser ces développements avec les valeurs catholiques et traditionnelles. La tension identitaire dans les programmes nouvellement créés d'histoire est endémique d'un malaise qui s'était installé au Québec depuis la fin de la Deuxième Guerre mondiale. En d'autres termes, cette problématique identitaire dans les programmes et dans le processus d'approbation des œuvres didactiques en histoire constitue un véritable

microcosme d'une société soucieuse de mieux s'intégrer dans un univers en pleine évolution sans pour autant perdre sa spécificité, ses traditions et sa raison d'être.

Chapitre 4. L'analyse identitaire d'événements historiques choisis dans quatre œuvres didactiques représentatives de l'époque de 1955 à 1967 – Le Grand dérangement et la Conquête

Dans les trois chapitres suivants, il sera question d'analyser la représentation de sept événements et concepts tirés de quatre ouvrages de l'histoire du Canada pour les enseignants et les élèves de 13 à 18 ans : *L'histoire de notre pays* des Clercs de Saint-Viateur, *Mon pays* de Plante et de Martel, *Histoire du Canada français* de Groulx et enfin *La Civilisation catholique et française au Canada* de Filteau.¹ Même si bon nombre d'enseignants ont choisi d'autres sources – des pamphlets, entre autres – comme une base de leurs cours d'histoire du Canada et d'histoire générale vers la fin de cette période², les quatre textes didactiques et les programmes ont joué un rôle important en ce qui a trait à la formation d'une idéologie officielle scolaire de l'histoire. Les manuels *Mon pays* et *La Civilisation catholique et française au Canada* ont été analysés principalement sous l'angle thématique, conceptuel et comparatif aux manuels homologues canadiens-anglais par Marcel Trudel et Geneviève Jain.³ Pourtant, leur but était carrément de montrer les divergences et les convergences entre les manuels français et anglais afin de promouvoir

¹ Les Clercs de Saint-Viateur. (Grypinich, Alphonse, c.s.v.) *L'histoire de notre pays*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique, 1967 [1958]; Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Lafleche, 1966 [1956]; Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français depuis la découverte*. 4^e édition. 2 tomes. Montréal : Fides, 1960 et Filteau, Gérard. *La Civilisation catholique et française au Canada*. Montréal : Centre de Psychologie et de pédagogie, 1965 [1960].

² Conversation avec le professeur Christian Laville, été 2006. Pour une brève perspective comparative et contemporaine sur l'évolution de la pédagogie de l'histoire au Québec et de l'historiographie scolaire, consultez Laville, Christian et Dagenais, Michèle. « Le naufrage du projet de programme d'histoire "nationale" ». *Revue d'histoire de l'Amérique française* 60, N° 4 (printemps 2007) : 517-550.

³ Trudel, Marcel et Jain, Geneviève. *L'histoire du Canada : enquête sur les manuels*. Études de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, N° 5. Ottawa : Imprimeur de la Reine pour le Canada, 1969.

une plus grande harmonisation des textes à travers lesquelles l'histoire du Canada serait enseignée au pays.

La structuration d'analyse de Trudel et Jain a servi d'inspiration à la présente thèse, particulièrement en ce qui regarde le choix des événements et des personnages en question ici, tout comme les études de Louise Charpentier et de Boriana Panayotova pour les thématiques programmatique et identitaire.⁴ L'objectif des trois chapitres qui suivent est donc d'analyser l'identité et l'altérité presque de façon exclusive, de s'interroger – spécialement dans le cas de la grande migration des Canadiens français vers les États-Unis – sur cette conception ambiguë et problématique du « nous » et de l' « autre » en termes nationaux et enfin de mieux comprendre les contours historiographiques qui se dessinent grâce aux récits. Pour mieux situer les événements et les concepts choisis dans tous les sens, il est nécessaire de comprendre, par l'entremise d'un survol rapide, l'orientation générale des quatre textes didactiques analysés.

L'histoire de notre pays comprend l'histoire du Canada de l'arrivée de Jacques Cartier en 1534 jusqu'aux années 1960 et constitue un exemple du clérico-nationalisme dans le Québec des années 1960 à quelques exceptions près. Le récit défend *grosso modo* le Canada, mais il reconnaît le Canada français comme partie intégrante de cet ensemble. Tout en critiquant quelques aspects du Canada, les clercs de Saint-Viateur acceptent en général que les Canadiens français font partie d'un « nous » canadien, mais

⁴ Charpentier, Louise. « Le programme et les manuels d'histoire du Canada de la réforme scolaire de 1948 ». Thèse M.A., Université de Sherbrooke, 1983 et Panayotova, Boriana. *L'image de soi et de l'autre : les Bulgares et leurs voisins dans les manuels d'histoire nationale (1878-1944)*. Québec : PUL, 2005.

parfois ce « nous » devient plutôt un « nous » canadien-français. Règle générale, le récit s'exprime par l'usage de la troisième personne, mais de temps à autre, on trouve quelques pronoms possessifs de la première personne. Tout de même, on voit que le récit exprime une certaine tendance identitaire que l'on peut déceler par d'autres éléments du texte. Le manuel le plus connu de l'époque précédente – et approuvé par le Comité catholique du Département de l'Instruction publique d'année en année de 1934 jusqu'en 1959 – est également une réalisation de deux clercs de Saint-Viateur.⁵

L'Histoire du Canada français en deux tomes de Lionel Groulx fait la chronique de l'histoire du Canada français, certes, mais ce Canada français de Groulx ne se limite pas au seul Québec. Cet espace identitaire s'étend à travers le Canada et même jusqu'aux États-Unis, même si son étude n'examine les Franco-Américains que par quelques mots sur la démographie canadienne vers 1850 et plus tard en utilisant des données – ou même en omettant des données parfois – des recensements canadiens jusqu'à l'aube du XX^e siècle. De plus, Groulx examine le rôle de l'Église comme base de la tradition canadienne-française dans son acception la plus large et même franco-américaine par endroits. Donc, son récit est emblématique de l'histoire clérico-nationaliste canadienne-française qui s'insère – avec un recul notable – dans le Canada en entier. Plusieurs contradictions, autant sémantiques que conceptuelles et structurelles, font surface à travers son récit bien construit et recherché en ce qui a trait au façonnement binaire de

⁵ Farley, Paul-Émile et Lamarche, Gustave. *Histoire du Canada : cours supérieur*. 4^e édition. Montréal : Librairie des Clercs de Saint-Viateur, 1945 [1935]. Pour les listes complètes de manuels approuvés par le Comité catholique de 1955 à 1965 et aussi pour l'année scolaire 1967-8, voir la série de documents « Liste des manuels autorisés », « Manuels et matériel didactique autorisés », « Manuels agréés pour les écoles catholiques de langue française 1967/68 » et « Manuels à mettre à l'essai en 1967-1968 » (BANQ E 13 1999-08-002 / 57).

l'identité. La force quand même de Groulx, c'est sa reconnaissance de l'étendue de la diaspora francophone au Canada – un peu moins au sud du quarante-cinquième parallèle – et son insistance sur celle-ci. Or, son enquête sur les influences non pas seulement françaises, anglaises et américaines sur le développement du Canada français, mais aussi celles exercées par les idées et par les mouvements sociopolitiques à l'extérieur de l'Amérique du Nord est à souligner.

L'abbé Groulx débute son récit, dans le premier tome, en soulignant quelques-unes de ses propres idéologies politiques pour mettre en contexte approprié son ouvrage historiographique. Il vaut la peine de souligner que la quatrième édition de son *Histoire du Canada français* a été publiée en 1960. Néanmoins, son livre aurait pu être rédigé quelques années plus tard en raison de son insistance sur le fait que la version d'histoire qu'il présente au public ne se veut pas « séparatiste », période où le mouvement souverainiste prend son élan. Cet aspect systématique d'écart et de rapprochement de l'histoire canadienne-française de l'histoire canadienne en général définit sa version du clérico-nationalisme.

Plusieurs historiens des années 1990 et 2000, tels Gérard Bouchard et d'autres, ont décelé le germe d'une sorte de philosophie indépendantiste (ou non) au fond de son texte, pourtant Groulx lui-même a nié une telle influence.⁶ En discutant de la conception de la nation canadienne-française de Groulx et en dépouillant plusieurs de ses discours publics, Bouchard nous livre cette citation tout à fait déboussolante, mais à point en

⁶ Bouchard, Gérard. *Les deux chanoines : contradiction et ambivalence dans la pensée de Lionel Groulx*. Montréal : Boréal, 2003.

même temps : « Groulx fut-il indépendantiste ou fédéraliste? En faisant le compte de toutes ses réflexions et prises de position, il est impossible de le dire. Il fut l'un et l'autre, ou ni l'un ni l'autre, et bien autre chose encore. »⁷ Se pourrait-il que cette tendance « séparatiste » soit bel et bien à la lumière, malgré ses mots au contraire? Est-ce à cause d'une conjoncture historico-politique qui n'aurait pas favorisé ce courant d'idées à l'époque où il achevait sa carrière prolifique d'historien? Il est bien difficile à répondre de manière certaine à ces questions, mais le texte de Groulx donne des indices claires.⁸ Et c'est tant mieux, dans un sens, car les historiens comme Jocelyn Létourneau de l'Université Laval exhorte les historiens à raconter l'histoire « tel que c'est » et d'en enlever autant de téléologie personnelle et structurelle que possible.⁹ Il devrait donc être hors de propos de déceler les croyances politiques d'un auteur selon son historiographie. Dans le cas de Groulx, il n'est point question que celui-ci ait cherché de s'écarter des certaines considérations *a priori*. Ses engagements politiques s'avèrent confus et diffus, mais il priorise le Canada français et l'Église. Groulx est donc le porte-parole classique du clérico-nationalisme canadien-français. À un moment spécifique lors de la discussion de la centralisation du gouvernement fédéral, sa philosophie prend un tournant autonomiste aussi. Tout en insistant sur des recherches scientifiques rigoureuses, il utilise l'histoire comme véhicule pour promouvoir la fierté linguistique et culturelle de ce groupe y compris dans l'*Histoire du Canada français*. Certes, cet usage de l'histoire est

⁷ *Ibid.*, 131.

⁸ Pour la problématique de la définition de la nation chez Lionel Groulx, voir Bock, Michel. *Quand la nation débordait les frontières : les minorités françaises dans la pensée de Lionel Groulx*. Montréal : Hurtubise HMH, 2004.

⁹ Bien que cette thématique paraisse à maintes reprises tout le long de sa carrière d'historien, il se remarque de manière la plus directe dans Létourneau, Jocelyn. *Passer à l'avenir : histoire, mémoire, identité dans le Québec d'aujourd'hui*. Montréal : Boréal, 2000.

mal vu aujourd'hui par des historiens comme Létourneau, mais à son époque Groulx s'insère dans – et aide à créer – une philosophie dans laquelle l'historiographie patriotique sert d'une sorte de colle sociale du Canada français.

Dans son introduction, Groulx prévient le lecteur que, méthodologiquement, il a l'intention de conter et de décortiquer en quatre-vingt-dix à cent leçons la manière dont les Canadiens français, en tant que peuple colonisateur et colonisé, s'adapte au fil du temps au milieu de vie nord-américain, qui subit des évolutions accélérées dans tous les domaines. Or, la tension entre la tradition et le développement technologique rapide, ainsi que ses effets sur la construction de l'identité, se répand partout dans la société intellectuelle canadienne-française à cette époque. En même temps, il écarte la possibilité d'une historiographie qui promulgue un indépendantisme quelconque et constate la nécessité de ne pas toucher de façon explicite à toutes les questions épineuses de l'histoire au Canada français, car ici il s'agit d'une synthèse et non pas d'une monographie.

Parce qu'il me faudra resserrer ma matière, j'en donne tout de suite le loyal avertissement, je m'en tiendrai surtout à l'Histoire du Canada français. Ce faisant, je ne cède point, qu'on en soit persuadé, à quelque sournoise pensée « séparatiste », ni au fol dessein d'isoler cette histoire de son ambiance, quelle qu'elle soit. En histoire, il n'y a pas d'isolement même « splendide ». J'entends tout au plus borner, délimiter mon sujet, le temps me faisant défaut pour lui donner des frontières plus vastes. Pour le reste, je ne manquerai pas de lier cette histoire à tout ce qui l'entoure, à tout ce qui a réagi sur elle, provoqué ses courbes, ses évolutions. C'est ainsi qu'en exposant l'histoire du Canada français, je ne pourrai me dispenser d'y rattacher l'histoire du Canada entier.¹⁰

¹⁰ Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français*. Montréal : Fides, 1960. Tome I, 13-14. Il est à noter que Groulx ne fait pas état de la Franco-américanie comme partie intégrante de son Canada français, mais plus tard dans le deuxième tome, il les inclut plus directement.

Donc, par la négation de la dernière phrase, Groulx inclut l'arrière-fond pancanadien dans l'histoire canadienne-française, mais il laisse entendre qu'il le fait sous une certaine réserve, voire par concession.

D'ailleurs, Groulx utilise le concept de « provignement » pour décrire l'extension de la culture française et, plus tard, la culture canadienne-française dans la superstructure canadienne, voire nord-américaine. L'une des parties intégrantes de cette culture, ce sont les Acadiens, pourtant l'auteur ne prête pas beaucoup d'attention à ce groupe qui se distingue et historiquement et linguistiquement du reste des Francophones d'Amérique.

Même si cet ouvrage de Groulx n'a jamais été approuvé pour l'usage dans les salles de classes, le Comité catholique l'a approuvé en 1961 comme référence pour les maîtres. Donc, il a exercé une influence dans le système scolaire au Québec de façon indirecte, mais en raison de sa renommée, son importance est toujours à noter. Son *Histoire du Canada français* est somme toute un emblème du clérico-nationalisme canadien-français incluant un certain autonomisme québécois. L'influence clérico-nationaliste de Groulx se ressent aussi dans le manuel de Plante et Martel.

Malgré sa référence titulaire, *Mon pays* constitue une synthèse de l'histoire du Canada qui relève du clérico-nationalisme canadien-français. En même temps, sa couverture généreuse du système politique canadien dans son ensemble et sa section unique sur les développements de l'Ouest canadien, « Le blé magique », montrent une influence clérico-nationaliste pancanadienne. Le troisième volet idéologique vient de

façon plus évidente à la fin de leur manuel où une tendance quelque peu autonomiste québécoise se manifeste dans une dernière présentation de la nature confédérative au Canada. Vouloir caractériser leur œuvre en un seul élément idéologique est manifestement difficile. Il est pourtant indéniable qu'il se range d'abord qu'elle se range sous l'enseigne clérico-nationaliste, même clérico-nationaliste canadien-français à cause de l'ombre très longue de Groulx.

Le volume *Mon pays* n'a jamais été approuvé par le Comité catholique pour des raisons de la complexité du texte pour des élèves du niveau secondaire des écoles publiques. Cependant, sa valeur emblématique comme instrument pédagogique n'est pas négligeable.¹¹ Il a été utilisé avant tout dans des collèges classiques et des séminaires et son succès de librairie est à noter : 5 éditions de 1956 à 1966, dont la dernière est de 23 000 exemplaires.¹² Le manuel se veut une synthèse de l'histoire canadienne qui procède en ordre strictement chronologique, comme tous les manuels sauf celui de Gérard Filteau, et qui prône une approche plus mixte : avant tout chronologique, mais thématique en même temps. Ce qui distingue ce manuel des autres, en termes chronologiques, c'est leur choix de dépasser 1534 avec l'arrivée de Jacques Cartier comme date de début. Ils remontent jusqu'à l'arrivée des Vikings – « quelques audacieux Northmen [sic] » – à Terre-Neuve.¹³

¹¹ Voir « Réunion du Sous-comité d'histoire », Montréal, le 5 avril 1957 (BANQ E 13 1984-02-007 / 104) et Procès-verbal du Comité catholique (imprimé), le 15 mai 1957 (BANQ E 13 1999-08-002 / 19).

¹² Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Lafèche, 1966 [1956], VII-VIII.

¹³ *Ibid.*, 7.

Le point d'inspiration que ce manuel partage avec le manuel de Filteau est un lien idéologique direct avec le texte de l'abbé Groulx, tant dans l'approche philosophique et pédagogique que dans la bibliographie. En fait, l'abbé lui-même est l'auteur de l'avant-propos du texte. La référence au manque de pessimisme qu'a signalé Groulx est à noter. Pourtant, lors de l'analyse textuelle et identitaire de la fin du manuel de Plante et de Martel, un questionnement remarquable sur le Canada se manifeste dans le sens qu'il surgit un mépris de l'existence même du pays. Voici l'appréciation de Groulx en entier :

Excellente synthèse, propre à donner aux grands élèves, dans l'enseignement secondaire, une connaissance substantielle de l'histoire de leur pays.

Ce manuel est d'une construction pédagogique fort satisfaisante et rédigé dans une bonne langue. Les auteurs ne se font pas faute d'émettre des jugements. Ces jugements sont presque toujours défendables. Et ce qui n'est pas un mince mérite, par le temps qui court, ils ne sacrifient que très peu au pessimisme.

Il y a longtemps que l'on désire, dans nos collèges, un manuel enfin acceptable, de l'histoire canadienne. Il me semble que ce manuel, vous nous l'apportez, et de façon à combler tous les désirs.

Je vous souhaite le plus franc succès. Enfin, l'un de mes vœux les plus chers est réalisé.¹⁴

Jean-Pierre Chalifoux et Pierre Hébert en 1993 ont écrit un article sur les dédicaces dans lequel ils soutiennent que la dédicace en révèle autant sur le dédicateur que sur le dédicataire. Cet énoncé de dédoublement de sens identitaire concorde très bien avec l'idée que l'identité de soi et de l'autre est intimement liée, donc que l'altérité est

¹⁴ *Ibid.*, IX.

informée par l'identité de soi.¹⁵ Durant toute sa carrière d'historien, Groulx a écrit maintes dédicaces imprimées dont on voit un exemple dans le manuel de Plante et de Martel. En même temps – et ceci souligne l'importance de l'article de Chalifoux et Hébert – un grand nombre d'auteurs de toutes les disciplines ont dédié des volumes à Groulx, soit sous forme imprimée, soit sous forme manuscrite. Pour mieux comprendre le respect que les Canadiens français lui portent dans le monde intellectuel de son époque, il faut regarder cette statistique : sur les 8 000 œuvres qui font partie de la bibliothèque personnelle de Groulx, 712 lui sont dédiées sous les deux formes.¹⁶

Dans le cas de Plante et Martel, il s'agit d'une dédicace manuscrite d'un exemplaire de *Mon pays*. Les deux auteurs écrivent le suivant dans un exemplaire de l'édition originale de 1956 : « Hommage des auteurs à m. [sic] le Chan. Lionel Groulx, leur maître en histoire. Seul, son généreux encouragement les a décidés à publier ce manuel. »¹⁷ Le mot « maître » est à noter, car il montre clairement l'estime que les auteurs témoignent à Groulx comme modèle. Chalifoux et Hébert en comptent trente-six occurrences où paraît ce mot ou une formule qui l'inclut et le plus souvent, les dédicateurs sont des historiens comme Léo-Paul Desrosiers et Michel Brunet et ce, avant la scission qui se développe entre Brunet et Groulx vers le milieu des années 1950.¹⁸ En plus de leur vision pancanadienne et parfois autonomiste, l'appréciation de Groulx au début de *Mon*

¹⁵ Chalifoux, Jean-Pierre et Hébert, Pierre. « “Pour Monsieur le chanoine Groulx, qui m'a donné une âme” : les secrets de la dédicace » in *Voix et Images* 19, N °1 (1993) : 78. Pour plus sur le lien intime entre le soi et l'autre, voir Ricœur, Paul. *Soi-même comme un autre*. Paris : Seuil, 1990.

¹⁶ *Ibid.*, 79, 91.

¹⁷ *Ibid.*, 100.

¹⁸ *Ibid.*, 89.

pays et la dédicace de Plante et Martel révèlent d'une façon différente l'influence de ce clérico-nationaliste canadien-français dans l'esprit et l'œuvre de ces deux religieux. Dans un sens plus large, Groulx a influencé disproportionnellement à son époque le monde historien professionnel et amateur – y compris Gérard Filteau.

Dans son manuel *La civilisation catholique et française au Canada*, Filteau révèle l'influence de Groulx dans l'idée d'isoler en quelque sorte l'histoire du Canada français de l'histoire canadienne. Pourtant, l'auteur va encore plus loin en insistant plus clairement sur le Québec. Qui plus est, à part une section à saveur politique et constitutionnelle, « L'apport anglo-saxon », il n'inclut l'arrière-fond du Canada dans son récit que par bribes. D'ailleurs, le ton de cette inclusion est presque toujours adverse. En plus, son manuel est le seul approuvé pour le cours d'histoire générale en 11^e année. Donc, il est d'autant plus indispensable. Trudel et Jain font état de son statut en disant que *La civilisation* correspond « exactement aux directives alors tracées par le département [sic] de l'instruction publique [...] : son manuel, devenu une sorte de bible, est un exemple parfait de l'histoire mise au service d'une idéologie ».¹⁹ Dans ses grandes lignes, cette idéologie constitue l'autonomisme québécois à tendance traditionnelle. Elle diffère de l'idéologie plus clérico-nationaliste pancanadienne du programme et des manuels d'histoire du Canada. L'autonomisme historiographique va parfaitement de pair avec le resserrement des rangs politiques des dernières années du gouvernement provincial de Maurice Duplessis lors de la plus grande centralisation des pouvoirs fédéraux, spécialement en éducation. L'idéologie autonomiste se caractérise par

¹⁹ Trudel, Marcel et Jain, Geneviève. *L'histoire du Canada : enquête sur les manuels*. Études de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, N° 5. Ottawa : Imprimeur de la Reine pour le Canada, 1969, XIX.

l'affirmation non pas seulement du Canada français, mais aussi du Québec. Comme le clérico-nationalisme, l'autonomisme québécois de cette époque met en relief l'importance sociale et religieuse de l'Église. Le développement identitaire dans *La civilisation* de Filteau est en somme axé sur l'adversité, l'isolement historique et une insistance marquée sur l'aspect québécois de l'expérience canadienne-française.

Puisque le tome de Filteau traite de l'histoire au Canada français avec emphase sur la civilisation, la structure de son récit est différente des autres textes dépouillés. Un autre facteur structurel du manuel de Filteau est que l'auteur cite des passages extrêmement longs – allant jusqu'à des paragraphes entiers – d'autres historiens. Cette tendance ressort à première vue. *A fortiori*, en consultant les ressources archivistiques, nous notons que l'abbé Arthur Maheux, père du programme d'histoire à l'Université Laval et clérico-nationaliste canadien, l'a remarqué aussi. Il met également en doute la véracité identitaire d'un récit où le groupe canadien-français n'a que peu de défauts et n'interagit pas avec d'autres groupes limitrophes.²⁰ D'ailleurs, Maheux n'est pas le seul clérico-nationaliste canadien à critiquer la manière dont Filteau construit son récit.

Jean Bruchési, historien et ambassadeur du Canada au Danemark, craignait que le récit de Filteau ne soit perçu comme « séparatiste », entre autres, durant le processus très ardu d'approbation et de révision de cette œuvre.²¹ Filteau, comme beaucoup de ses homologues, a créé un texte riche en oppositions adverses d'identité. Pourtant, il l'a

²⁰ Lettre de l'abbé Arthur Maheux à Charles Bilodeau du DIP, le 20 mai 1958. BANQ E 13 1984-02-007/104.

²¹ Note de service (« Memo [sic] pour Monsieur Vinette ») de Charles Bilodeau à Roland Vinette, le 29 août 1958. BANQ E 13 1984-02-007 / 104.

présenté comme un véritable isolement identitaire. Il existe aussi chez Filteau des omissions événementielles presque complètes. La déportation qu'ont vécue les Acadiens à partir de 1755 n'est mentionnée brièvement que deux fois et sans analyse quelconque²². Le choix de Filteau dans ce cas constitue une sorte de présentisme qui sert à minimiser l'impact du Grand Dérangement dans son récit.²³

Malgré le fait que l'œuvre de Filteau a suscité tant de critiques durant son élaboration, le produit final portent certains traits quelque peu avant-gardistes pour son temps, quant à sa structuration historiographique. L'auteur a choisi d'employer une méthode qui s'avère un mélange entre une narration thématique et chronologique. Certes, la plupart des historiens du 21^e siècle favorise uniquement la structuration thématique, mais à l'époque de la rédaction de *La civilisation catholique et française*, l'idée d'une telle organisation de texte n'était toujours pas de rigueur. Filteau a divisé ce manuel en cinq parties et en vingt-neuf chapitres – trente en incluant la conclusion dont le titre est tiré de la déclaration bien connue de l'historien François-Xavier Garneau, « Que les Canadiens français restent fidèles à eux-mêmes! » Il est vrai que l'organisation des principales parties est chronologique, mais l'organisation des chapitres à l'intérieur de ces

²² « [Les termes de la capitulation suite à la Conquête donnaient] une garantie formelle que les Canadiens ne pourraient être déportés comme les Acadiens, qu'ils ne pourraient être inquiétés pour avoir porté les armes », Filteau, Gérard. *La Civilisation catholique et française au Canada*. Montréal : Centre de Psychologie et de pédagogie, 1965 [1960], 145. « Après la catastrophe de 1755, la renaissance acadienne s'était opérée lentement », *Ibid.*, 318.

²³ Pour plus sur les questions du présentisme, voir Hartog, François. *Régimes d'historicité : présentisme et expériences du temps*. Paris : Seuil, 2003.

cinq parties est strictement thématique, avec beaucoup de variabilité chronologique qui dépasse parfois les bornes établies par les cinq grands titres.²⁴

Donc, le manuel de Filteau se caractérise par une adversité identitaire relevée et par une idéologie autonomiste québécoise. Filteau est un adepte de Lionel Groulx, mais sa conception historique isole le Canada français davantage du Canada dans son ensemble que celle de Groulx. Comme pour tous les auteurs analysés, le récit de Filteau est patriotique. À la fin de son livre, l'auteur fait le panégyrique du patriotisme canadien dans un sous-chapitre. Néanmoins, en comparaison avec son texte plutôt hagiographique des Canadiens français en entier et des Québécois sans utiliser ce nom, il semble bien que ces mots élogieux ne soient employés que pour la forme.

En somme, l'analyse textuelle des quatre œuvres didactiques abordera sept thèmes spécifiques et pérennes de l'historiographie canadienne : l'Acadie à partir du Grand Dérangement; la Conquête et ses effets; les Rébellions des Patriotes et le Rapport Durham; la Confédération; les Franco-Américains et la grande migration; l'impérialisme et les crises de conscription; la (dé)construction essentielle de la nation canadienne. Dans chacun des cas, des auteurs ciblent davantage un sujet qu'un autre, au point presque d'omettre certains. De telles variations peuvent indiquer soit un lapsus, soit un manque d'insistance intentionnel, ce qui suggère de toute façon un certain penchant idéologique, épistémologique ou pédagogique de chaque historien.

²⁴ Les titres des cinq parties principales sont les suivantes : « Le legs de la France », « La culture française et catholique à la croisée des chemins », « L'apport anglo-saxon », « La reconstruction nationale » et « Le vingtième siècle ».

4.1 L'Acadie et le Grand Dérangement : une clé pour l'identité pan-francophone?

Le Grand Dérangement ou Déportation constitue un moment historique charnière pour les Canadiens de langue française. Bien que son importance soit immanquable, seulement deux des quatre textes analysés consacrent avec une attention soignée de cette déportation. Pour bon nombre d'historiens, cet événement a véritablement créé une référence primordiale pour le peuple acadien, mais il ne devrait pas définir à lui seul leur identité. Dans le livre de synthèse sur l'histoire de l'Acadie de Bona Arsenault, l'historien Pascal Alain affirme :

Autant la Déportation est porteuse d'un fait historique dramatique qu'il nous faut reconnaître et surtout ne pas oublier, autant il faut se méfier de sa sacralisation, pour ne pas dire sa « folklorisation ». À vrai dire, le Grand Dérangement constitue le mythe fondateur du peuple acadien [...]. Cependant, nous ne pouvons pas réduire toute l'histoire des Acadiens à cet héritage, bien au contraire. Il servira néanmoins de point d'ancrage à la formation d'identité acadienne.²⁵

Bien qu'il faille se méfier d'une essentialisation de ce moment charnière dans l'élaboration identitaire dont parle Alain, le Grand Dérangement peut constituer une clé pour mieux saisir le jeu identitaire dans les textes de nos auteurs. La minimisation du Grand Dérangement révèle une problématique particulière sur le plan identitaire spécialement dans le cas de Groulx, mais de Filteau aussi dans une moindre mesure. Pourtant, ce n'est que l'équipe de Plante et Martel et les clercs de Saint-Viateur qui se livrent directement à cette tâche.

²⁵ Arsenault, Bona. *Histoire des Acadiens*. Nouvelle édition avec une mise à jour de Pascal Alain. Montréal : Fides, 2004, 386.

En commençant leur sous-chapitre sur la période qui inclut la déportation des Acadiens, Plante et Martel donnent le ton de ce qui suit dans le titre « La drôle de paix : 1748-1756 ». Le vocabulaire qu'ils utilisent est rempli de mots indiquant leur mépris des autorités britanniques tant à Londres qu'en Amérique du Nord et le fait qu'il existe une disjonction entre les réalités légale et quotidienne. « L'encre du traité d'Aix-la-Chapelle est à peine séchée que des garnisons accourent aux frontières, que la forêt résonne de coups de feu. Officiellement, les métropoles vivent en paix. Drôle de paix, faite d'intrigues, de pillages, de déportations et de piraterie. »²⁶ Donc, en relevant le contraste entre la nature paisible (forêt) et les conflits destructeurs et sournois (intrigues, pillages, déportations, piraterie) des deux puissances européennes en Amérique, les auteurs attribuent à la situation dès le tout début un aspect factice.

En ce qui concerne la déportation elle-même, les auteurs imputent strictement à Lawrence l'impulsion de « se débarrasser des Acadiens ».²⁷ La pensée du gouverneur selon Plante et Martel ressort incessamment et, en ce faisant, il se dessine une attribution non pas d'une intention calculée et rationnelle, mais plutôt émotive et haineuse. Les auteurs attisent le feu des antagonismes identitaires en créant un personnage négatif, impétueux et froid chez Lawrence et en l'opposant aux Acadiens, rendus victimes par les actes de ce gouverneur. « Dans la guerre de plus en plus imminente, les Acadiens lui semblent un mauvais risque; la prudence exige cette mesure de précaution. Prudence où se devinent la haine et la cupidité, car la conduite des Acadiens ne justifiait aucunement

²⁶ Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Laflèche, 1966 [1956], 153.

²⁷ *Ibid.*, 155.

la décision du gouverneur. »²⁸ Même si Trudel et Jain mettent quelque peu en relief que le récit de *Mon pays* blâme aussi en quelque sorte les autorités de la Nouvelle-France pour cette conjoncture, ils soulignent que chez Plante et Martel Lawrence est le plus coupable.²⁹

Selon Plante et Martel, les Acadiens se trouvaient parfaitement isolés des Français et des Autochtones de la région en raison du fameux serment de neutralité fait à la suite du traité d'Utrecht de 1713. Malgré la ressemblance linguistique générale et religieuse entre les Acadiens et les Canadiens français et malgré l'histoire triste qu'est le Grand Dérangement, les auteurs les marquent d'altérité par l'usage du pronom possessif « leur ». D'ailleurs, on renforce leur état de victime en les nommant « malheureux ». « La déportation devait mettre un point final à l'histoire acadienne; mais plus d'un millier de ces malheureux ont regagné leur patrie et ont assuré la survivance de leur groupe ethnique. »³⁰

Donc, les auteurs soulignent de manière directe leur souffrance aux mains des Britanniques lors du Grand Dérangement. Il existe un brin d'espoir en même temps : malgré leur déportation, ils ont continué de survivre et de se perpétuer. Pourtant, il est révélateur que Plante et Martel distinguent les Acadiens sur le plan identitaire en utilisant le pronom « leur » pour parler du groupe ethnique. Cette problématique identitaire

²⁸ *Ibid.*, 155.

²⁹ Trudel, Marcel et Jain, Geneviève. *L'histoire du Canada : enquête sur les manuels*. Études de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, N° 5. Ottawa : Imprimeur de la Reine pour le Canada, 1969, 80.

³⁰ Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Laflèche, 1966 [1956], 156.

s'avère séculaire dans l'historiographie des groupes nord-américains de langue française. Font-ils partie du Canada français? Dans le cas de Plante et Martel, la réponse est double. Les Acadiens sont liés aux Canadiens français par l'ensemble historiographique de la Nouvelle-France, mais ils se distinguent par leur histoire à l'intérieur de cet ensemble. Pour Plante et Martel, le Grand Dérangement semble être le point de faille identitaire le plus significatif qui les écarte du Canada français, malgré une continuité de contact entre les deux entités. Le cas de l'appartenance au Canada français n'est pas aussi saillant dans le cas des clercs de Saint-Viateur, car leur cadre référentiel est plutôt le Canada en entier.

Quant à *L'histoire de notre pays*, les Clercs sont les seuls à consacrer toute une section séparée au Grand Dérangement et aux Acadiens en général. Qui plus est, ils incluent plus tard une section sur la floraison de la culture acadienne au XX^e siècle aussi. Aussi voient-ils les Acadiens comme une sorte de phénix francophone. Le sujet des Acadiens est donc traité abondamment dans une section qui couvre la période entre 1713 et le Grand Dérangement, puis dans quelques paragraphes, « Renaissance acadienne », qui donnent un sommaire des deux siècles suivant ce dernier épisode charnière. Donc, dans un sens, les Acadiens font partie du « nous » français de l'époque, mais en même temps ils forment un sous-groupe à part à l'intérieur du « nous » français. Par exemple, en analysant la vie des Acadiens juste après le traité d'Utrecht de 1713 et en parlant du serment de fidélité à la couronne britannique, les clercs de Saint-Viateur établissent les liens de parenté entre les Français et ces derniers. « Les Acadiens refusent de prêter le serment en question, qui les obligerait à combattre *leurs frères*, les Français, advenant

une guerre entre la France et l'Angleterre ».³¹ Le titre du sous-chapitre qui traite du développement et, autant plus, de la dégringolade de l'Acadie au XVIII^e siècle s'appelle justement « Malheurs de l'Acadie ». Ce qui distingue tout particulièrement ce texte de celui de Plante et de Martel, c'est le manque d'usage du terme « nous » en référence aux Français, aux Canadiens français, etc., selon l'époque. Les auteurs ont eu beau vouloir demeurer plutôt neutres sur le plan narratif en présentant l'histoire, le texte porte évidemment des signes tendancieux, particulièrement en ce qui concerne la situation des Acadiens.

Avant le Grand Dérangement, les Clercs insistaient sur le va-et-vient de Londres quant aux serments différents qu'étaient censés prêter les Acadiens et sur la réaction de ces derniers à ces serments. En ce qui a trait au serment de 1748, cependant, on constate la tendance des auteurs à rendre les Acadiens victimes avant tout. Par le biais d'un seul adjectif clé qui se répète quatre fois dans le texte sur les Acadiens, cette victimisation prépare le terrain du Grand Dérangement qui survient à partir de 1755 : « Les *pauvres* Acadiens, peu disposés à prendre les armes contre la France, refusent de prêter le nouveau serment. »³² Par ailleurs, l'adjectif « malheureux » paraît trois fois pour décrire, dans les deux premiers cas, les Acadiens eux-mêmes et dans le troisième, leur sort devant les Britanniques.³³

³¹ Les Clercs de Saint-Viateur. (Grypinich, Alphonse, c.s.v.) *L'histoire de notre pays*. Montréal: Éditions du Renouveau pédagogique, 1967 [1958]. L'ajout de l'italique est le nôtre et ceci sera le cas au cours des trois prochains chapitres à moins d'indication contraire.

³² *Ibid.*, 111, 112, 113, 114.

³³ *Ibid.*, 113, 115.

Comme dans le cas du manuel d'histoire de Plante et de Martel, *L'histoire de notre pays* impute la décision ultime de la déportation au lieutenant-gouverneur Lawrence et le dédain des Clercs surgit relativement à l'acte lui-même et par rapport à la conscience morale aberrante de Londres. La chronique des Acadiens constitue l'endroit du texte où les Clercs sortent leurs griffes narratives de manière la plus évidente. Les auteurs utilisent un langage qui condamne le sort réservé aux Acadiens :

D'abord, il faut donner à ce projet de déportation toutes les apparences de la justice et de la légalité. Sur l'avis du gouvernement de Londres, Lawrence consulte un juge du nom de Belcher qui expose son point de vue dans un rapport daté du 25 juillet 1755. Voici, en substance, ce que recommande ce rapport : il ne faudra plus admettre les *Français neutres* à prêter le serment d'allégeance au roi, même s'ils le veulent; il ne faudra pas non plus leur permettre de vivre dans cette province. On le voit, les Acadiens sont, pour ainsi dire, pris au piège. Il est évident que les Anglais n'attendent qu'une occasion pour régler le sort des Acadiens. [...] Lawrence, assuré que Londres approuvera sa conduite, ouvre les hostilités. À la séance du conseil, tenue le 28 juillet 1755, on décide de disperser les Acadiens dans les diverses colonies du continent et l'on retient immédiatement des vaisseaux à cette fin.

À partir de ce moment, des actes d'injustice et d'inhumanité se déroulent un peu partout en Acadie.³⁴

Plus que partout ailleurs, les auteurs essaient de susciter de l'empathie chez leurs jeunes lecteurs pour un groupe quelconque et le langage devient de plus en plus émotif au fur et à mesure que la narration progresse. C'est l'Église de Grand-Pré qui fournit le lieu de cette conjoncture dramatique tout d'abord, où Lawrence fait rassembler ces pêcheurs et fermiers : « On imagine aisément la détresse de ces pauvres gens, sans armes, enfermés dans une église autour de laquelle des soldats montent la garde. [...] La seule consolation qu'on leur procure, est d'aller, à tour de rôle et par groupe de dix, visiter [sic] leurs

³⁴ *Ibid.*, 111-2.

familles ».³⁵ D'ailleurs, au sujet de l'embarquement, de la déportation et de l'exil, on dépeint des moments de misère infernale où les femmes et les enfants se trouvent « agenouillés », ont « des larmes aux yeux » et où tout le monde songe à « ces rives aimées qu'ils ne reverront plus ».³⁶ Tout au long de ce récit sur l'histoire acadienne, très peu de place est donné à l'action affirmative des Acadiens à l'époque du Grand Dérangement, car il n'est question que d'une poignée de phrases qui font état de ces gens qui se sauvent soit dans la forêt, soit au Québec. Pourtant, à la fin de cette section sombre, ils retrouvent le droit d'agir par eux-mêmes grâce à un « miracle de survivance » et à « leur grande confiance en la Providence, à leur amour du sol et de la patrie, au zèle de leurs prêtres, au courage d'intrépides dirigeants qui surent les guider avec clairvoyance et fermeté ».³⁷ Pour clore la chronique de cette renaissance, on revient à ce triste passé mouvementé en critiquant sévèrement les autorités britanniques, tout en mettant l'accent sur l'évolution diachronique de la perception de leurs actes. Ce volet se termine par une accusation claire et nette de criminalité gouvernementale.

Quant à Lawrence et à ses supérieurs qui lui envoyaient leurs ordres de Londres, ils ne peuvent échapper à la honte et au mépris que leur vaut cette odieuse déportation de tout un peuple. Même si, à l'époque, la déportation ne revêtait pas le caractère de gravité qu'on lui attribue de nos jours, *le grand dérangement* [sic] restera une tache pour l'Angleterre, au même titre que d'autres crimes de guerre.³⁸

Donc, les Clercs de Saint-Viateur manifestent un recours rare à l'émotion revendicatrice en parlant du Grand Dérangement. Cependant, en soulignant la renaissance des

³⁵ *Ibid.*, 112-3.

³⁶ *Ibid.*, 113.

³⁷ *Ibid.*, 115.

³⁸ *Ibid.*, 115.

Acadiens, les auteurs neutralisent la hargne que leur récit a exprimée. Au bout du compte alors, cette représentation se conforme à leur orientation générale bonententiste.

D'ailleurs, les Clercs développent le thème du Grand Dérangement bien plus longuement que les auteurs des trois autres récits – Filteau n'en parle guère – et de façon bien sombre dans ce cas, ce qui est loin de promulguer l'optimisme de Groulx sur la nation canadienne-française. Est-ce bien à cause de cet optimisme que l'abbé Groulx dans son *Histoire du Canada français* a décidé de supprimer une partie traitant directement du Grand Dérangement? La contribution de l'abbé Groulx sur les Acadiens porte plus sur le rayonnement du groupe à son époque. En négligeant le Grand Dérangement, dont l'absence dans son texte est béante, l'abbé Groulx, veut-il juste perpétuer son sens de l'optimisme – quoique tiède parfois – quant à l'histoire et à l'avenir du Canada en général et du Canada français en particulier?

Dans le cas de l'historien Gérard Bouchard, qui voit l'ensemble de l'œuvre de Groulx d'un œil méprisant, il est plutôt question d'une incohérence identitaire totale quant aux Acadiens et aux questions identitaires en général :

[L'incohérence] est d'abord l'extension ou le contenu qu'il convenait de donner au concept de nation. Chez Groulx, il incluait tantôt l'ensemble de l'Amérique française, tantôt les Canadiens français (ou : Français du Canada), tantôt les seuls Canadiens français du Québec (le « petit peuple », l'« État national », le « pays québécois » [sic], « maîtres chez nous »). Dans cet ensemble mouvant, l'Acadie tenait une place incertaine puisque parfois elle se voyait, elle aussi, conférer le statut de nation, patrie, pays ou race à part. Cette surprenante incohérence, logée au cœur du principal combat du chanoine, n'a jamais été tranchée, malgré diverses tentatives.³⁹

³⁹ Bouchard, Gérard. *Les deux chanoines : contradiction et ambivalence dans la pensée de Lionel Groulx*. Montréal : Boréal, 2003, 206.

Pourtant, d'autres historiens – dont Michel Bock – ont souligné l'importance primordiale qu'a accordée Lionel Groulx aux Francophones qui vivaient à l'extérieur du Québec. Cet auteur a noté que Groulx n'a jamais abandonné les minorités francophones et acadiennes, même si la pression pour le faire montait à l'intérieur de l'académie québécoise de l'après-guerre :

Des années 1940 aux années 1960, Groulx continua de multiplier les contacts avec les minorités françaises, envers et contre ceux qui en prophétisaient l'extinction. Bien qu'il s'inquiétât parfois du problème de l'assimilation qui les éprouvait, il se refusa à céder à la tentation de se désolidariser d'avec elles et de les abandonner à leur propre sort, contrairement à ce que préconisaient certains de ses propres disciples. Tant dans son œuvre polémique que dans son œuvre historique, Groulx réserva, comme avant la guerre, une grande place aux minorités françaises, faisant montre ainsi d'une continuité idéologique tout à fait remarquable.⁴⁰

Par contre, Groulx n'a pas fait beaucoup de mentions directes des Acadiens, ni de leur situation historique, ni de l'évolution de leur culture singulière dans l'*Histoire*, si ce n'est pour montrer le Canada français (et la Franco-Américanie) dans son ensemble. Une exception réside dans la période de la Nouvelle-France, mais ces commentaires sont toujours quelque peu restreints. Par exemple, lorsqu'il fait état des conséquences du Traité d'Utrecht de 1713, Groulx se révèle parcimonieux quant aux changements historiques entraînés par ce document, car il n'existe qu'une seule section qui y est strictement consacrée. Quand même, en dissertant sur les pertes de commerce et de territoire de la France exigées par le traité, il fait écho à la manière dont il percevra grosso

⁴⁰ Bock, Michel. *Quand la nation débordait les frontières : les minorités françaises dans la pensée de Lionel Groulx*. Montréal : Hurtubise HMH, 2004, 346-7.

modo la Conquête de 1759-1760 : « Combien plus désastreux serait le sacrifice de Terre-Neuve et de l'Acadie! »⁴¹ Pourtant, il n'analyse guère, par exemple, les tests et les serments de neutralité qui ont affecté les Acadiens entre le Traité d'Utrecht et la Conquête. Dans le même sens, comme d'autres historiens de son époque, y compris les clercs de Saint-Viateur, Groulx voit le Traité d'Utrecht comme « le prélude du Traité de Paris de 1763 » qui a scellé la prise en charge par la Grande-Bretagne de la plus grande partie de l'est de la Nouvelle-France.

Le lecteur peut noter le soin qu'a pris Groulx d'élargir la conception du Canada français, mais il y existe une contradiction dans le développement exigu qu'il accorde à un événement ayant fait depuis des lustres couler beaucoup d'encre chez les historiens, même si on essaie parfois de le retirer de sa prédominance dans le grand récit acadien.⁴² Cette contradiction est probablement attribuable à la problématique identitaire qu'a signalée Gérard Bouchard : Groulx n'a point été sûr de la façon de classer les Acadiens. Se trouvaient-ils à l'intérieur ou à l'extérieur du Canada français? Quant au Grand Dérangement, fait marquant de l'histoire des Acadiens à partir du XVIII^e siècle, Groulx ne mentionne qu'à quelques endroits cette toile d'événements qui a transfiguré ce peuple, même s'il condamne fort ce mouvement forcé de toute une culture en le qualifiant de « démesuré ». En voici un exemple : « En 1755 Beauséjour a capitulé. Un drame s'en est suivi : la fin de l'Acadie, la déportation en masse de ses habitants : cruauté

⁴¹ Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français depuis la découverte*. 4^e édition. Tome I. Montréal : Fides, 1960, 150.

⁴² Basque, Maurice et Jacques-Paul Couturier, dirs. *Les territoires d'identités : perspectives acadiennes et françaises, XVII^e au XX^e siècles*. Moncton : Chaire d'études acadiennes, Université de Moncton, 2005. Bon nombre d'articles dans cette compilation essaient d'écarter le Grand Dérangement de son rôle en tant que définisseur de l'identité acadienne afin de le situer de manière plus subtile dans l'évolution d'autres facteurs territoriaux qui ont agi et agissent toujours sur l'identité de ce peuple.

inutile que ne justifiait aucun impératif de sécurité militaire, sécurité qu'on pouvait d'ailleurs s'assurer par la déportation de quelques missionnaires transformés par trop en agents politiques ». ⁴³ L'expression fatidique, « la fin de l'Acadie », apparaît, ce qui s'éloigne de l'optimisme qu'a souligné à maintes reprises Ronald Rudin quant à l'orientation attitudinale de l'abbé dans sa monographie sur la profession historique au Québec pendant le XX^e siècle. ⁴⁴

Il souligne en quelque sorte, quoique ce soit de manière biaisée et dans un contexte plus large en faisant un bilan de la Nouvelle-France, que l'Acadie a eu un apport significatif en terre américaine. Encore une fois, le motif de la diaspora francophone nord-américaine refait surface aussi. « En Acadie, en Louisiane, au Canada, [la France,] n'avait-elle pas ébauché une réussite exceptionnelle : une colonisation à l'européenne, la formation d'un peuple colonial de type exclusivement français, véritable "provignement" de la souche métropolitaine? » ⁴⁵ Même si le Québec a été bien plus peuplé que l'Acadie, donc juste après la Conquête ce sont les Français, selon l'auteur, qui auraient songé à déraciner cette partie de la diaspora dans un effort semblable, mais raté bien sûr, d'un « Grand Dérangement », version vallée du Saint-Laurent, faisant écho aux actions britanniques en Acadie à partir de 1755. Cette fois, évidemment, les mobiles seraient différents : avant tout, déplacer la population française du Québec vers la Louisiane voudrait dire que les Britanniques seraient privés de population et de main d'œuvre dans

⁴³ Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français depuis la découverte*. 4^e édition. Tome I. Montréal : Fides, 1960, 350.

⁴⁴ Rudin, Ronald. *Making History in Twentieth-Century Quebec*. Toronto : University of Toronto Press, 1997.

⁴⁵ Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français depuis la découverte*. 4^e édition. Tome I. Montréal : Fides, 1960, 363.

les territoires fraîchement conquis. D'ailleurs, cela aurait pu entraîner un drainage de population de la Grande-Bretagne vers ce vide démographique qui serait créé par les Français. Le plan aboutissait à un échec, mais nous témoignons d'une influence indirecte du Grand Dérangement sur la pensée française en ce qui a trait à la confusion politique qui suivit la Conquête.⁴⁶

Enfin, Groulx ne mentionne pas encore les Acadiens par leur nom que deux fois dans sa conclusion où il est question de « reconstitution d'anciens groupes » et d'émigration des Francophones à l'intérieur du Canada.⁴⁷ Même s'il explique l'apport des Franco-Ontariens et des Franco-Manitobains au dynamisme du Canada français et même s'il inclut une section importante sur les disputes scolaires linguistiques de 1870 à 1913, y compris toute une analyse de la situation au Nouveau-Brunswick, il ne souligne pas explicitement l'Acadie, ce qui étonne. Il n'y a qu'une seule occurrence à la fin où il fait la distinction culturelle dans la diaspora francophone en utilisant la formule d'apposition « Acadiens ou Canadiens » pour parler des « émigrants de race française » en terre américaine.⁴⁸ Donc, le cadre référentiel canadien-français de Groulx devient trouble en discutant des Acadiens. Malgré cette difficulté, il tâche de les inclure dans l'ensemble francophone sans pour autant dissimuler leurs particularités sur presque tous les plans.

⁴⁶ Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français depuis la découverte*. 4^e édition. Tome II. Montréal : Fides, 1960, 19.

⁴⁷ *Ibid.*, 406-7.

⁴⁸ *Ibid.*, 406.

Filteau ne fait pas de mention directe des Acadiens du tout sauf dans une section brève et présentiste de son manuel, « Les groupes français au Canada ». Quand il traite du groupe des Maritimes, il ne mentionne point le Grand Dérangement. Par contre, Filteau insiste sur une vieille trame de l'historiographie canadienne-française : la revanche des berceaux. « Les Acadiens du Nouveau-Brunswick (200,000) [sic] forment le plus important groupe français hors du Québec, après celui de l'Ontario. Ils forment 40% de la population. Grâce à la fécondité des foyers, il est possible qu'avant longtemps ils deviennent la majorité en cette province. »⁴⁹ Donc, de par cet extrait bref, Filteau inclut les Acadiens dans l'ensemble « français » et porte un regard tourné vers l'avenir en s'appuyant sur la démographie. D'ailleurs, les petits détails dans la citation comme la syntaxe – « du Québec » au lieu de « de la province de Québec » – montre son penchant autonomiste général, mais dans ce cas, le cadre référentiel s'avère grosso modo le Canada français.

En somme, les Acadiens font-ils toujours partie du « nous » canadien-français pour les quatre auteurs ou groupe d'auteurs des textes didactiques que nous avons analysés? L'Acadie dans ce dernier récit en quelque sorte sert à étayer ou à soutenir l'identité panfrancophone nord-américaine quant à la « survivance », et même l'identité canadienne au large. En même temps, la plupart des auteurs n'incluent pas intégralement l'Acadie ni les Acadiens dans le « nous », soit canadien, soit canadien-français. Une manière de le faire est d'insister sur et le Grand Dérangement et la survivance, comme l'a fait le récit clérical-nationaliste canadien de *L'histoire de notre pays*. Si les auteurs font

⁴⁹ Filteau, Gérard. *La Civilisation catholique et française au Canada*. Montréal : Centre de Psychologie et de pédagogie, 1965 [1960], 356.

cela, pourtant, ne risquent-ils pas de faire de cet événement triste le moment clé de l'identité de ce groupe, phénomène auquel a fait référence Pascal Alain? Filteau n'insiste que sur une sorte de perpétuation présentiste en faisant référence au taux de natalité élevé des Acadiens, mais élimine remarquablement le Grand Dérangement de son texte. Parce que les auteurs comme Plante et Martel et Groulx tergiversent sur la conception du « nous » francophone entre un « nous » canadien-français et un « nous » québécois, la réponse reste confuse sauf dans le cas des Clercs de Saint-Viateur qui mettent l'accent final sur la renaissance acadienne en fin de compte. Un peu à la Gérard Bouchard, une grande partie de cette confusion identitaire vient de la plume de Groulx, inspiration de la plupart des auteurs, qui se voulait un défenseur ardent de toute la Francophonie nord-américaine. Cependant, Groulx a écrit quelquefois de manière « québécocentrique » sur le plan identitaire même avant cette transformation historiographique et sociale des années 1960.

Pour conclure, nous pouvons affirmer que le cadre référentiel reste *grosso modo* le Canada français pour Plante et Martel, pour Groulx et cette fois pour Filteau aussi. Pourtant, l'inclusion des Acadiens à l'intérieur de cette identité n'est point intégrale. Le Grand Dérangement se distingue comme un moment qui éloigne les Acadiens du groupe canadien-français dans le manuel de Plante et Martel. L'exclusion du Grand Dérangement par Groulx témoigne d'une possible difficulté de classification identitaire. Dans leur récit, les clercs de Saint-Viateur déploient une stratégie plutôt pancanadienne et rédemptrice en définissant une place identitaire pour les Acadiens. Enfin, Filteau –

même en parlant directement des groupes français à l'extérieur du Québec – fait preuve d'une histoire « québécoiscentrique », cette fois par l'entremise de la syntaxe.

Un autre moment identitaire de prédilection s'avère la Conquête, qui affecte largement l'orientation identitaire et causale de tous les récits de ces œuvres didactiques. Cet épisode historique porte des dimensions conjoncturelles, mais aussi des dimensions de longue durée dans les pages qu'y ont consacrées les auteurs.

4.2 La Conquête : événement à constructions multiples, mais convergentes

Dans la reconstruction autant historique que historiographique des années 1950 et 1960, la Conquête représente l'événement qui façonne en quelque sorte les autres le suivant en termes identitaires et en termes politiques, économiques et sociaux. Dans toutes les instances – y compris dans la production de manuels scolaires d'histoire canadienne – on trouve l'évidence que la Conquête a affecté le développement de l'historiographie. Puisque la Conquête constitue *le* moment de prédilection pour mieux comprendre l'histoire telle qu'elle est racontée dans les manuels de l'époque, il est indispensable de mieux cerner la relation entre le texte lui-même et le passé vécu.

Bien que son sujet soit un réseau d'événements différents dans son article, Jocelyn Létourneau explique cette relation entre l'expérience discursive historique et le passé lui-même. Il soutient que la Grève de l'amiante de 1949,

tout en se référant à un événement effectivement arrivé, fut (et est encore largement) une *expérience*-prétexte à la mise en scène d'acteurs porte-

normes et à la mise en intrigue de situations cadre-d'actions typiques de l'*avant-Révolution tranquille*, période qui désigne, dans le grand récit collectif des Québécois [...], un moment de dysfonctionnalité sociétale [...] au cours duquel [...] le peuple québécois prit conscience des rouages de son aliénation et, guidé en cela par une intelligentsia moderniste, entreprit de modifier la trajectoire de sa destinée en vue de se doter des figures, des formes existentielles et de la conscience de la Nation moderne "statocentrée".⁵⁰

L'hypothèse théorique de Létourneau tient sur plusieurs plans dans le cas du récit de la Conquête dans les textes didactiques quoiqu'il s'agisse d'une différence entre plusieurs conjonctures (sociale, culturelle, religieuse) qui se présentent au cours d'une quinzaine d'années et de la longue durée – presque deux siècles entre la Conquête et le milieu du XX^e siècle où les auteurs construisent leurs récits généralement en fonction des effets de la Conquête. Les détails, la durée et les événements sont différents pendant ces deux périodes différentes, mais la portée et l'effet dans les esprits des auteurs des quatre œuvres didactiques sont semblables au cas soulevé par Létourneau. Néanmoins, l'important est que les œuvres didactiques en question datent de l'époque entre la fin de la Deuxième Guerre mondiale et les transformations des années 1960, tout comme la Grève de l'amiante.

Le rôle central de la Conquête dans le développement historiographique de l'époque est très bien tracé par Ronald Rudin dans son livre sur l'historiographie au Québec pendant le XX^e siècle.⁵¹ Rudin utilise une conception commune qui sépare les historiens de 1945 à 1970 en deux « écoles » nommées après les universités où se

⁵⁰ Létourneau, Jocelyn. « La mise en intrigue. Configuration historico-linguistique d'une grève célébrée : Asbestos, P.Q., 1949 ». *Recherches sémiotiques* 12, N° 1 (1992) : 53. Létourneau examine la relation entre le récit de la Grève de l'amiante et le développement des mentalités qui alimentent la Révolution tranquille.

⁵¹ Rudin, Ronald. *Making History in Twentieth-Century Quebec*. Toronto : University of Toronto Press, 1997.

trouvaient leurs adhérents principaux : l'« École de Montréal » et l'« École de Laval ». L'École de Montréal inclut les clérico-nationalistes canadiens-français et les autonomistes québécois par surcroît. L'École de Laval inclut les historiens à tendance clérico-nationaliste pancanadienne. Cette catégorisation a suscité autant de critiques que de louanges de la part du corps historien québécois. Néanmoins, puisque les quatre récits analysés ont comme trame commune l'importance de l'Église catholique et de la Conquête, un tel classement binaire se révèle plus claire dans ce cas.

L'un des auteurs, l'abbé Groulx de l'*Histoire du Canada français*, est le père spirituel de l'École de Montréal. Comme nous l'avons déjà constaté, son influence se fait fortement ressentir dans tous les autres récits historiques et didactiques sous analyse. L'existence même de ces deux écoles de pensée historiographique découle des effets de la Conquête et de la faute que l'on impute pour le soi-disant manque de développement du Canada français. Dans le cas de l'École de Montréal, on a plus tendance à imputer la faute de la Conquête aux conquérants britanniques. Paradoxalement, Rudin a tendance à voir que Groulx lui-même garde un optimisme qui traverse la plupart de son œuvre historique et ce, malgré les effets ravageurs de la prise de pouvoir britannique en 1760. Pourtant, cet optimisme paraît bien plus dans la période qui suit la Deuxième Guerre mondiale, période qui inclut l'élaboration du texte magistral de Groulx, l'*Histoire du Canada français* :

Just as Groulx went out of his way to accentuate the positive in post-1760 political developments, so too did he dwell on aspects of social and economic history that could be cast in a positive light. He had no difficulty in finding something encouraging to report about the growing power of Catholicism. He was able to be optimistic even regarding the

lives of the farmers, if only in contrast with the French-speaking business class, which had been decimated in the aftermath of the Conquest.⁵²

Malgré cet optimisme qu'a trouvé Rudin, certains chercheurs comme Gérard Bouchard ont trouvé de la duplicité chez Groulx tant dans ses propos politiques que dans son orientation de son attitude. Rudin a eu beau trouver un optimisme abondant, certaines sections de l'*Histoire du Canada français* contiennent du pessimisme marqué et du blâme peu caché envers les conquérants britanniques. Ses disciples sont allés encore plus loin dans ce blâme aux Britanniques pour la léthargie du Canada français pendant deux siècles. Bien qu'il ne fasse pas partie des disciples plus connus de Groulx, Gérard Filteau – historien amateur, mais influant – partage le point de vue de certains historiens professionnels et contemporains des années 1950, tels Michel Brunet et Guy Frégault. Cette coïncidence idéologique se manifeste dans *La civilisation catholique et française au Canada* lorsqu'il s'agit de la Conquête. D'ailleurs, Rudin a souligné la contribution de Gérard Filteau comme membre des directeurs originaux de l'*Institut d'histoire de l'Amérique française* qu'a fondée Groulx en 1946.⁵³

Par endroits, Filteau a trouvé l'origine du manque de progrès économique et culturel des Canadiens français dans quelques obstacles internes à ce groupe. C'est une caractéristique que Rudin attribue à l'École de Laval de l'abbé Maheux et ses adeptes. Autant à Montréal qu'à Laval la Conquête et ses effets se voient comme un désastre qui avait retardé en quelque sorte la croissance du groupe canadien-français. La différence

⁵² *Ibid.*, 102.

⁵³ *Ibid.*, 76.

tient dans le fait que les tenants de l'École de Laval limitent leur conception du désastre aux quelques années qui suivent immédiatement la Conquête et perçoivent d'un bon œil en général les occasions de croissance du peuple canadien-français sous le régime britannique. L'École de Laval, surtout, voit la Conquête comme une sorte d'acte providentiel qui a épargné le Canada français des plus grands ravages anticléricaux de la Révolution française survenue trente ans plus tard.

Tout en construisant les grandes lignes de la Guerre des Sept ans dans *Mon pays*, Plante et Martel choisissent de laisser de côté le résultat final que représente la Conquête pour insister sur l'évolution des stratégies qu'emploie la Grande-Bretagne contre la France, tant en Amérique qu'en Europe. À travers cette mise en scène, ils érigent des structures identitaires antipodiques qui place l'Angleterre en tête par l'usage de la tricherie de cette dernière dans ses démarches diplomatiques et militaires contre une France dépourvue de détermination, d'organisation et de force. Plante et Martel partent de la guerre coloniale en Amérique afin de montrer la ruse de Westminster. Selon eux, les Anglais bâtissent leur empire « sur les ruines de la puissance française. [...] Avec une souplesse machiavélique, l'Angleterre se détourne de l'Autriche [...] pour assister le maître de l'heure, Frédéric II, dans ses plans de conquête. Cette volte-face précipite le rapprochement de la France avec l'Autriche : renversement d'alliances, bientôt suivi de la guerre. Obligée de combattre en Europe, la France laisse, en Amérique et aux Indes Occidentales, le champ libre à l'Angleterre. »⁵⁴ Donc, il se développe cette construction binaire d'identité qui se répand dans tout le récit de la guerre : pour décrire l'Angleterre,

⁵⁴ Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Laflèche, 1966 [1956], 159.

on utilise des termes peu flatteurs, tels « machiavélique », « impitoyable », « puissant », tandis qu'on trouve également de termes négatifs pour peindre un tableau des Français et de leurs chefs, comme « faible », « négligence », « erreur », « démêlés », « gabegies », etc. Les enjeux identitaires sont bien axés sur des constructions manichéennes dans le récit ici; c'est plutôt une dichotomie de force/faiblesse qui en découle.

En présentant la France comme un combattant dont la résolution de gagner n'est que piètre, on utilise des vocables et des métaphores tirées de la chasse, donc plutôt « naturelles », même « organiques » pour créer les deux identités antagoniques. Puisque la France se trouve carrément en position de désuétude et de déficience, les auteurs procèdent à une glorification romantique semblable à celle entreprise par bon nombre d'historiens nord-américains jusqu'au milieu du XX^e siècle pour décrire les actions des Autochtones devant la menace européenne. D'ailleurs, la structure très brève des phrases façonne cette situation désespérée des Français. Dans un morceau rempli de ces mêmes images, Plante et Martel font le point: « 1759, l'année funeste; *les Anglais s'acharnent sur leur proie*. Wolfe remonte le Saint-Laurent. Amherst, à la tête de 12 000 hommes, s'avance sur le lac Champlain. Prideux et Johnson guident leurs 6 000 soldats vers Niagara. *Formidable ruée que ne peut contenir l'héroïsme français*. La garnison comptait 1 100 soldats. Au lac Champlain, Bourlamaque ordonne la retraite à ses 2 500 hommes. [...] *L'ennemi resserre ses griffes autour du Saint-Laurent.* »⁵⁵ Alors, à l'extrême, on dépeint l'armée anglaise en termes de ravageurs et d'assoiffés de domination. En expliquant la capitulation de Québec, les auteurs se livrent à d'autres invectives cinglantes contre la puissance britannique en utilisant la métaphore imagée

⁵⁵ *Ibid.*, 163. À moins d'indication contraire, l'italique est la nôtre.

d'un brasier ardent pour représenter l'humeur de cette dernière : « L'île d'Orléans, la côte de Beaupré et la Baie Saint-Paul, la côte sud sur une distance de soixante milles, flambent dans l'incendie qu'allume l'impitoyable colère de l'ennemi. »⁵⁶ En fin de compte, ce sont l'incompétence et la corruption administratives et l'indifférence des Français quant au peuplement suffisant de la colonie qui ont entraîné la chute de la Nouvelle-France. Évidemment, les coureurs de bois libertins sont inculpés implicitement aussi. D'ailleurs, les précurseurs de l'usurpation du pouvoir par les Britanniques remontent à la suite du règne de Jean Talon comme intendant de la colonie française.

Quoiqu'il y ait une légère contradiction temporelle en ce qui concerne la parution des signes de la défaite à venir chez les auteurs, ils s'expliquent :

Ainsi se clôt l'épopée française en Amérique. Les orgies de Bigot ont aggravé les misères, le manque de vivres et de munitions ont affaibli la défense, le désaccord entre Vaudreuil et Montcalm a entravé la conduite de la guerre, mais la défaite était en germe, et depuis un siècle, dans l'insuffisance de l'immigration et les erreurs de la politique coloniale. Les dix mille colons que la France avait envoyés au Canada, elle les a laissés se débrouiller seuls et s'éparpiller aux quatre coins du continent, en quête de fourrures. Les prodromes de la défaite avaient paru dans le traité d'Utrecht, en 1713. Depuis lors, la capitulation de Montréal devenait, sinon inévitable, du moins logique.⁵⁷

Gérard Filteau, dans sa *Civilisation catholique et française au Canada*, a entonné en général le même air historiographique que Plante et Martel. D'ailleurs, Trudel et Jain font état du récit terne et désespéré chez Filteau, ainsi que chez Plante et Martel et

⁵⁶ *Ibid.*, 163.

⁵⁷ *Ibid.*, 166.

soulignent que « c'est seulement dans les manuels destinés aux élèves du secondaire que l'amertume se fait jour ».⁵⁸

Comme dans toutes les œuvres didactiques dépouillées, la Conquête se veut une tragédie qui a dérouté et désemparé l'âme canadienne-française. Dans la première page de son récit, Filteau fait usage des mots à connotations négatives, tels « catastrophe », « ruine » et « rupture ». Sans surprise, la manière dont le catholicisme se trouve séparé de la France fait partie intégrante du récit, mais il existe une lueur d'espoir à la longue :

Survint alors la Conquête, véritable catastrophe pour notre peuple. Même si les capitulations parvinrent à sauvegarder les droits essentiels, plusieurs demeurèrent dans le domaine de l'incertain et leur reconnaissance ne pouvait que susciter des luttes pénibles. La pire conséquence de la Conquête vint cependant de la rupture des liens spirituels d'avec la mère-patrie, rupture qui laissa notre peuple à ses propres forces.⁵⁹

Filteau relève plus de l'École de Montréal en laissant entendre que la « ruine économique » qui survient après 1760 est imputée aux Britanniques, « dont la politique commerciale ne pouvait guère favoriser le relèvement canadien ».⁶⁰ Vers la fin de ces deux pages qui présentent les chapitres couvrant la Conquête et ses ramifications, l'auteur fait état de la volonté de survivance des Canadiens, mais il suit une voie plutôt entre le blâme des conquérants et celui des conquis. Fait remarquable, ce n'est pas seulement le

⁵⁸ Trudel, Marcel et Jain, Geneviève. *L'histoire du Canada : enquête sur les manuels*. Études de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, N° 5. Ottawa : Imprimeur de la Reine pour le Canada, 1969, 19.

⁵⁹ Filteau, Gérard. *La Civilisation catholique et française au Canada*. Montréal : Centre de Psychologie et de pédagogie, 1965 [1960], 135.

⁶⁰ *Ibid.*, 135.

clergé qui se veut le porte-étendard du peuple canadien-français, c'est aussi les leaders qui émergent des couches plus humbles de la société :

Notre nationalités [sic] s'engagea sur la voie périlleuse qui devait la mener éventuellement à la victoire. Longtemps, elle dut vivre dangereusement, surmonter de multiples difficultés : les défections, la pauvreté, l'ignorance, lutter contre la propagation de fausses doctrines et les attaques parfois sournoises de certains adversaires. Des chefs sortis des masses populaires se révélèrent alors les guides, les vrais sauveurs de notre peuple.⁶¹

Filteau continue en soulignant l'effet non pas juste économique et religieux de la Conquête, mais il met aussi en relief presque dès le début le côté moral précaire des Canadiens et suggère que l'on en ressent même en 1960 le poids lourd qui aurait servi à ankyloser le développement intérieur de la nation. Les effets de la Conquête « n'apparurent pas immédiatement, mais ils s'insinuèrent graduellement dans l'âme canadienne à tel point qu'après deux siècles nous n'avons pu encore nous défaire entièrement de la mentalité qui en est résultée ». ⁶² À la fin de cette exposition, il cite deux livres de Lionel Groulx pour appuyer son point de vue, *Lendemain de conquête* et *Vers l'émancipation*, donc encore une fois l'influence de l'École de Montréal se fait ressentir. D'ailleurs, l'influence de Groulx se voit encore plus loin lorsque Filteau parle directement de la faillite du trésor à partir de 1760 – faute des conquérants et non pas des conquis – qui expliquerait le retard économique des Canadiens, encore plus que la conquête territoriale et politique. « C'est dans cette faillite qu'il faut chercher la cause première de l'infériorité des Canadiens français dans le domaine économique » et elle « a été la source de presque toutes nos faiblesses, de nos impuissances et de nos échecs

⁶¹ *Ibid.*, 136.

⁶² *Ibid.*, 143.

partiels ». ⁶³ Aussi n'existe-t-il qu'un seul débouché viable, l'agriculture, pour ce peuple. Qui plus est, le mot « partiels » diminue dans une certaine mesure le déterminisme évident dans le récit de Filteau et montre que les Canadiens ont eu de toute façon le contrôle sur leur propre avenir pendant ces deux siècles.

À d'autres rares moments, Filteau se montre plus au diapason des historiens disciples de l'abbé Maheux à l'Université Laval. L'une des pierres angulaires de cette école de (re)construction de l'histoire était que, malgré les effets désastreux de la Conquête, les vainqueurs ont somme toute traité les Canadiens de façon juste et équitable et en fin de compte ont laissé la place à la croissance de leur culture, mais non pas sans obstacles :

L'attitude du vainqueur allait elle-même multiplier ces chances de survie. Devenus *sujets du roi*, en vertu de la Capitulation, les Canadiens avaient acquis un statut juridique qui les plaçait sur un pied d'égalité avec les nouveaux venus. Ils ne faisaient ainsi l'objet d'aucune mesure d'exception. [...] La crise de dépression et de pessimisme consécutive à la défaite, qui eût pu être favorable pour tenter l'assimilation des Canadiens, fut surmontée sans effets désastreux. ⁶⁴

Un autre pilier de l'École de Laval où se trouve parfois une coïncidence avec le récit de Filteau – et ce pilier en découle du premier en quelque sorte – est que le manque de floraison sociale, éducative et religieuse était dû aux batailles au sein du peuple conquis.

Les périls les plus graves vinrent de l'intérieur même, comme conséquence de la Conquête; en particulier la désorganisation de la société canadienne et l'impossibilité de maintenir un système d'éducation

⁶³ *Ibid.*, 159, 164.

⁶⁴ *Ibid.*, 185.

convenable. Ajoutons-y aussi la propagation de fausses doctrines qui menacèrent de vicier notre vie.⁶⁵

L'influence ici provient certes plus de l'École de Montréal que de l'École de Laval dans le sens que la plupart des symptômes de torpeur dans la culture canadienne-française reconstruite par Filteau découlent de la Conquête dans son récit subséquent. Cependant, le fait que ces menaces pesant sur le foisonnement culturel se trouvent parfois à « l'intérieur même » de la société canadienne-française porte des marques de l'École de Laval. Par contre, un peu plus loin, Filteau invoque la théorie de la décapitation de l'élite comme une cause de cette désintégration sociale et du fait que les Canadiens d'après la Conquête avaient, pour ainsi dire, perdu la boussole existentielle, ce qui reflète carrément l'idéologie historiographique montréalaise de Groulx.

Dans l'introduction de la troisième partie du manuel, Filteau insiste de plus belle sur la nature adverse des relations entre les populations anglaise et française au Canada. Il met en relief le côté autant structurel que culturel en parlant des résultats sournois de la Conquête sur les relations entre ces deux peuples fondateurs du pays et ce, au point d'invoquer un déterminisme dans son choix du mot « inévitable » :

L'inévitable devait se produire. Deux cultures si différentes allaient s'affronter, l'une cherchant à se préserver, l'autre à dominer. Nous aurions ainsi à déjouer plusieurs tentatives d'assimilation dont les plus sérieuses se livrèrent autour de l'école. L'enceinte parlementaire allait se transformer en une tribune où s'affronteraient, d'une part, la volonté d'émancipation, et de l'autre, le désir de se maintenir dans les positions acquises.

De lutte en lutte, la querelle allait s'envenimer pour aboutir à l'explosion de 1837, qui servit de prétexte à une politique d'asservissement, habilement déjouée par La Fontaine. La faillite de l'Union amena enfin *nos adversaires* à admettre et à reconnaître officiellement le fait français et

⁶⁵ *Ibid.*, 193.

à permettre qu'il s'organisât dans un cadre géographique et juridique qu'a déterminé le pacte de 1867.⁶⁶

Ainsi, Filteau alimente-t-il la nature polarisée de l'identité dans son texte et transforme les conjonctures qui jouaient lors de la Conquête en effets de longue durée.

Comme dans la plupart des cas dans l'historiographie de l'époque, les clercs de Saint-Viateur dans *L'histoire de notre pays* regardent la Conquête de 1759-1760 en tant que désastre et abandon de l'administration française de leur colonie en Amérique du Nord. Tout d'abord, la corruption et l'insouciance des gouvernements central et colonial sont traités abondamment dans le récit. Après avoir parlé des batailles militaires, dont la victoire de Carillon en 1758, les auteurs citent la largesse de Bigot et de ses adeptes et le manque de soutien de la France comme une raison importante de la tombée de la Nouvelle-France. Selon les Clercs, c'est le peuple de la Nouvelle-France qui paie le prix de ce manque de fermeté politique et militaire.

Les titres de quelques-unes des sections où sont présentés les excès de Bigot et compagnie, le détachement de Paris et la souffrance des colons en disent long : « Détresse de la colonie », « Des plaintes de partout » et « Un maigre secours ». Pour mettre la situation en scène, les Clercs blâment autant la nature que les administrateurs corrompus.

D'abord, les vivres manquent d'une façon alarmante. La récolte de l'année précédente [1757] a été mauvaise; de plus, l'intendant Bigot et les hommes de sa bande exploitent les colons. Ces gens malhonnêtes parcourent les campagnes, achètent à vil prix toutes les provisions qu'ils peuvent arracher aux pauvres paysans et les revendent à des prix excessifs. C'est ainsi qu'un minot de blé se vend de trente-six à quarante livres (une

⁶⁶ *Ibid.*, 211.

quarantaine de dollars en argent d'aujourd'hui [1965]). Un pain coûte six livres, soit six dollars environ. Il en est ainsi de la viande et des autres provisions de bouche.⁶⁷

Alors, on mentionne bien l'importance de la nature dans la crise qui sévit dans la colonie, mais avant tout, en usant de nombre d'expressions à connotation négative, tels « les hommes de sa bande », « malhonnêtes », « à vil prix », ils mettent carrément en relief les acteurs humains en culpabilisant toute la structure administrative et en rendant victimes les « pauvres paysans ».

Quant à la lassitude de l'administration française en regard de la situation militaire en Nouvelle-France, les auteurs n'en discutent guère sauf à un endroit où on compare l'attitude des gouvernements français et anglais et l'état physique et mental des troupes.

Dans les colonies anglaises [...], les gouverneurs et les armées reçoivent les encouragements nécessaires et ne manquent de rien. Ils peuvent compter sur 60,000 [sic] soldats bien équipés et bien nourris, tandis que la Nouvelle-France en a à peine une quinzaine de mille; et ce nombre inclut les jeunes garçons de quinze à vingt ans, tous les hommes n'ayant pas atteint soixante ans et les quelques centaines de sauvages qui n'ont pas encore abandonné les Français.⁶⁸

Évidemment, en termes identitaires, au cours de la Guerre de Sept Ans, le « nous » français est plutôt techniquement fracturé, plus compliqué, tandis que l'« Autre » britannique, représenté avant tout par l'armée, a l'air bien soutenu et bien nourri. Typique de l'époque chez bon nombre d'historiens, il existe un mépris à peine caché envers la population autochtone, car, selon les auteurs, très peu d'entre eux n'avaient

⁶⁷ Les Clercs de Saint-Viateur. (Grypinich, Alphonse, c.s.v.) *L'histoire de notre pays*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique, 1967 [1958], 124.

⁶⁸ *Ibid.*, 125.

« pas encore abandonné les Français » à ce moment charnière où ces derniers auraient eu le plus besoin de leurs anciens alliés. Mais, notre travail doit laisser de côté l'épineuse question de l'identité autochtone pour se concentrer plutôt sur les identités canadienne, canadienne-française et québécoise au large, nous tenions cependant en faire mention.

Dans la section qui clôt sur la Guerre de Sept Ans, on est témoin de l'influence historiographique évidente de l'époque où les auteurs écrivent. Comme dans les autres cas, il existe dans leur récit des échos de la fameuse « théorie de la décapitation ». Pourtant, les Clercs évitent d'imputer à la Conquête le blanchissage absolu de la classe moyenne ou de la classe dirigeante française, ce qui les montre moins catégorique que Filteau dans ce sens. L'usage des adjectifs partitifs « plusieurs » et « quelques » nuance leurs propos. « Plusieurs commerçants, quelques professionnels (notaires, médecins ou avocats), et quelques familles nobles préfèrent rentrer en France plutôt que de vivre sous le régime des nouveaux maîtres. Cet exode prive le Canada de personnages influents et expérimentés qui auraient pu guider et soutenir les Canadiens si éprouvés. L'avenir s'annonce incertain et plutôt sombre ». ⁶⁹ Encore une fois, chez les tenants de l'« école de Montréal » dans l'historiographie québécoise, la Conquête constitue un désastre. Il faut préciser que les tenants de l'École de Laval conçoivent à première vue la Conquête comme un désastre. Cependant, elle est aussi un acte providentiel à la longue durée, ce qui n'apparaît chez les Clercs que çà et là ou par bribes indirectes. Même si la France avait négligé sa colonie en Amérique du Nord et même si cette colonie n'avait pas été suffisamment peuplée, les auteurs louent les efforts des colons français et terminent ce

⁶⁹ *Ibid.*, 138.

sous-chapitre par quelques questions rhétoriques, car les réponses à ces questions se trouvent déjà dans leur récit précédent.

Ainsi s'acheva, du moins en Amérique, cette guerre ruineuse qui avait mis aux prises deux grandes nations. Ainsi prit fin quelque chose de très précieux : l'empire français d'Amérique. Un mot explique le nouvel état de choses qui allait commencer : la conquête. Bien des esprits soucieux durent de demander avec crainte si la conquête anglaise ne ferait pas disparaître d'un trait de plume l'œuvre accomplie par la France en Amérique depuis plus de cent cinquante ans. Un tel malheur pouvait-il se produire? Une œuvre bâtie avec tant d'amour, au prix de tant de sacrifices et d'héroïsme, pouvait-elle être anéantie en un moment?⁷⁰

Après ces questions, les auteurs soulignent en un sous-chapitre les contributions des colons français en Amérique durant la période de la Nouvelle-France. À la fin, on apprend dans un paragraphe intitulé « Les responsables du grand malheur » que c'est l'administration française, selon les auteurs, qui aurait causé la dégringolade de la Nouvelle-France.

Malheureusement, l'organisation politique et militaire des derniers temps du régime français montre des signes de faiblesse : mésentente chez les officiers supérieurs, malhonnêteté et scandales criants chez ceux qui doivent, par fonction, protéger les 65,000 [sic] Canadiens de l'époque. Ce malheur, aggravé par un peuplement insuffisant et par l'indifférence coupable de la mère-patrie, précipite le transfert de la colonie aux mains d'un maître plus fort.⁷¹

Donc, la manière dont les Clercs dépeignent la Conquête exclut l'administration française du « nous » canadien en raison de l'insouciance et de la corruption et ce « nous » canadien est assumé par une force plus ample que celle de la France

⁷⁰ *Ibid.*, 138.

⁷¹ *Ibid.*, 144.

apparemment brisée. En termes identitaires alors, les Canadiens flottaient quasiment dans l'éther, désemparés, jusqu'à ce que la Grande-Bretagne les en retire.

Dans le chapitre suivant, « Notre pays s'adapte au nouveau régime (1760-1774) », les Clercs essaient de tourner la Conquête à l'avantage des Canadiens vaincus, ce qui porte les marques de l'École de Laval. Ils commencent par une description du régime militaire britannique et dressent un bilan plutôt idéaliste de la situation sous le général Amherst. Alors, sur le plan identitaire on essaie d'abord de donner une image positive de l'« Autre » anglais tout en soulignant quelque peu la souffrance de ce qui resterait du « nous » canadien.

Les efforts des militaires britanniques pour soulager les Canadiens nonobstant, ces derniers font face à l'exiguïté de biens et d'alimentation avant tout. Les auteurs ne font pas référence à ce moment-ci à la politique corrompue du dernier régime français, à laquelle on aurait facilement pu imputer ces manques de ressources. Néanmoins, dans la section « Situation difficile des Canadiens », ils inculpent plutôt les actions belliqueuses qu'ont employées les dirigeants anglais pendant le conflit, spécialement dans la région de la Vieille Capitale. Pourtant, par leur persistance et leur inventivité, les Canadiens arrivent à survivre à ces intempéries politico-militaires.

Cette politique de tolérance et de bienveillance ne résout cependant pas toutes les difficultés des Canadiens. L'hiver qui suit la capitulation ne ménage pas les vaincus. La famine se fait grandement sentir, surtout dans la zone de Québec; c'est une conséquence de la destruction systématique qui a précédé le siège de la vieille capitale. La plupart des champs incendiés ne produisent qu'une faible récolte; les réserves de vivres et les animaux de boucherie sont réquisitionnés par les nouveaux maîtres. Les habitations et les dépendances ravagées par le feu ou les bombes doivent

êtres reconstruites. Les meubles et les instruments aratoires font grandement défaut. Mais grâce à leur habileté manuelle, les habitants réussissent à rebâtir maisons et granges et à se fabriquer des ameublements convenables avec des outils de fortune. Il faut dire à la louange des troupes anglaises qu'elles savent à l'occasion rendre quelques services aux Canadiens; on voit des soldats anglais aider de leur argent des familles mourant de faim; on en voit d'autres prêter leur concours durant les moissons.⁷²

Malgré leurs déficiences et par synecdoque, alors, les auteurs humanisent les troupes en mentionnant que quelques-uns d'entre eux qui aident les Canadiens ruraux en détresse. Cette partie de l'histoire qu'ont narrée les clercs de Saint-Viateur tranche avec celle de Plante et Martel qui mettent l'accent sur la pénurie et le côté presque entièrement négatif de la présence des militaires britanniques.

À la fin du sous-chapitre sur le gouvernement provisoire, encore une fois les Clercs évitent de s'appuyer sur le raisonnement providentiel afin d'expliquer l'aptitude des Canadiens à survivre à cette conjoncture politique nouvelle. S'agit-il d'une évolution du paradigme historiographique religieux du milieu du vingtième siècle? Peut-être pas, car les auteurs consacrent quand même tantôt plusieurs lignes, tantôt un chapitre entier à traiter de l'œuvre religieuse en Nouvelle-France et au Canada, mais s'ils ont voulu souligner la Providence, une occasion a été perdue ici, ce qui étonne en regardant la fréquence de maints auteurs cléricaux qui tracent des liens entre la Conquête et la main providentielle. En plus, des bribes de la théorie de la décapitation réapparaissent, mais sous une forme mitigée. Bref, les auteurs, dans la section « Les Canadiens inquiets et désorganisés », ont mis en relief le fait que les Canadiens n'ont pas baissé les bras parce

⁷² *Ibid.*, 148.

qu'ils se sont appuyés tant leur force innée que sur la partie de l'élite qui restait en terre nord-américaine.

Le départ imposé aux fonctionnaires et aux troupes [françaises] a désorienté la jeune colonie. La décision, prise librement par certains marchands, par quelques hommes de loi et par certains seigneurs, de retourner en France, accentue l'impression d'abandon qui plane sur le pays. Mais bientôt, en dépit du vide créé par ces départs, les Canadiens comprennent qu'ils peuvent compter sur un bon nombre de compatriotes pour la défense de leurs droits. Il reste 130 seigneurs, 100 gentilshommes et bourgeois, 125 négociants ou marchands, 25 hommes de loi, une trentaine de médecins-chirurgiens et 25 notaires. Tous ces hommes courageux, auxquels s'ajoute le clergé qui ne voulut jamais se séparer de ses fidèles, forment l'élite de l'époque. Ces dirigeants relèvent le moral des Canadiens et apaisent leur inquiétude en face [sic] d'un avenir inconnu.⁷³

Donc, les clercs de Saint-Viateur insistent sur la nature désastreuse de la Conquête, ce qui s'accorderait à première vue avec les clérico-nationalistes canadiens-français de l'École de Montréal. Pourtant, ils sont les seuls auteurs à humaniser, à personnaliser les troupes britanniques qui occupent l'ancienne Nouvelle-France. Cette technique atténue quelque peu le coup dur que constitue la Conquête et porte des marques d'une historiographie bonententiste qui évite autant que possible l'adversité identitaire. Lionel Groulx, par contre, voit la Conquête de manière bien plus dévastatrice.

Lionel Groulx étant le personnage principal à l'origine de la tendance historiographique de l'« École de Montréal », il s'agit donc ici d'une analyse identitaire de son récit sur les effets de la Conquête au Canada français. La représentation de Groulx s'avère donc assez commune dans cette catégorie d'historiographie du milieu du XX^e siècle. Sans doute par quelques détails se diffère-t-il des autres tenants de cette « École », pourtant Groulx en est définitivement le père de ce courant de pensée.

⁷³ *Ibid.*, 149.

Pour bien établir les effets immédiats de la Conquête sur le Canada français, Groulx clôt le premier tome de son manuel dont le style est épique, voire hagiographique, et qui mentionne les contributions de la métropole à la Nouvelle-France. Cela renforce la notion du « nous » déjà dépeinte par l'auteur et prépare le terrain du conflit entre la société canadienne conquise et les conquérants militaires britanniques dans le chapitre « Mélancolie de la fin ». Un extrait du dernier sous-chapitre, « Legs de la France au Canada » donne le ton au début du deuxième tome, sinon à tout le récit qui suit. Il y établit les conditions de vie morale et socioculturelle de la Nouvelle-France, issues de ses origines métropolitaines, juste avant la Conquête et fait allusion à l'intrus anglais :

Sa composition sociale, dûment hiérarchisée, est surtout faite de ce fonds riche et durable que sont ses classes terriennes. Son catholicisme vivant, jailli des meilleures sources, sa culture originelle, celle de la France de son temps, convenablement assimilée, assurent à cette race d'hommes un robuste équilibre intérieur, lui promettent d'admirables lignes de force. Bref, les 65,000 [sic] possédaient un milieu sociologique d'une rare hygiène morale où leur descendance trouverait à se développer selon toutes les exigences humaines. Depuis longtemps déjà, sa géographie, son histoire ont marqué ce peuple colonial d'une forte originalité, lui ont donné une conscience collective, l'ont attaché à son pays comme à une patrie.

C'était là le legs de la France à l'Amérique, ou plutôt à l'Angleterre. Séparé de la mère-patrie, que deviendrait le vaincu de 1760? Se verrait-il fermer l'avenir? N'aurait-il qu'un passé? La prochaine histoire le dira.⁷⁴

Donc, à la manière d'un téléroman, Groulx pique la curiosité de ses lecteurs en renforçant les liens identitaires entre le conquis et le conquérant.

⁷⁴ Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français depuis la découverte*. 4^e édition. Tome I. Montréal : Fides, 1960, 366.

Dans le deuxième tome, qui commence par l'instauration du pouvoir britannique, Groulx fait immédiatement le constat que les Anglais dans leur Empire au large doivent composer avec une hétérogénéité culturelle, linguistique et religieuse qui devient encore plus aiguë par la saisie du Canada. Pour établir la conjoncture sociale du milieu chez les Canadiens, Groulx choisit de citer son homologue anglophone bien connu, A.R.M. Lower, qui dit que la Conquête constitue au bout du compte « a type of slavery ».⁷⁵ Alors, en utilisant une source issue de l'« Autre » si bien respectée à son époque, Groulx montre d'abord sa connaissance de l'historiographie anglo-canadienne à ce sujet et constate une sorte de complexe de culpabilité de l'« Autre », au moins du point de vue professionnel. Même si l'auteur, de manière consciente, ne veut « ni atténuer, ni aggraver le conflit inévitable entre le conquérant et le conquis, entre deux cultures et deux civilisations », il attise le feu identitaire par l'adversité *de facto* en insistant sur une opposition sans ambiguïté et quasi-déterministe entre les peuples anglais et canadien.⁷⁶

D'ailleurs, Groulx mise beaucoup plus sur le motif d'adversité dans le récit sur le conquis que dans le récit sur le conquérant. La différence entre les titres de sections « Attitude du conquérant : explication » et « Attitude du conquis » dans la très brève division « Régime provisoire » est à noter. Donc, en montrant le raisonnement des Anglais, l'auteur explique tout sèchement, tandis que du côté français, Groulx utilise beaucoup plus de vocabulaire rempli d'émotions, tel « miséreux et prostré » afin de

⁷⁵ Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français depuis la découverte*. 4^e édition. Tome II. Montréal : Fides, 1960, 8.

⁷⁶ *Ibid.*, 12.

décrire leur état d'esprit.⁷⁷ Cela est-il un reflet de sa conception de la différence dans la « nature » des deux peuples?

Dans la section « Attitude du conquis », la désespérance et la détresse sont donc abondamment dépeintes. Même si cette partie n'est pas longue, elle est remplie de signification. Le vocabulaire sombre et émotif du récit ressort tout d'un coup dans cet extrait qui se termine par des questions censées émouvoir le lecteur :

Au Canada, pays à bout de souffle et de misères, que d'autres soucis empêchent de faire grise mine aux vainqueurs. Dans les dernières années de la guerre, avons-nous dit, une propagande antianglaise [sic] s'est efforcée de représenter l'envahisseur sous les traits d'un épouvantail. [...] [A]u fond des campagnes, dans la paysannerie plus close que jamais, la vie peut-elle ne pas reprendre son rythme habituel? À peine touché par une activité politique réduite au minimum, replié sur sa famille, sans autre gouvernement que celui de sa seigneurie, de sa paroisse, qui du reste lui suffisent, qu'importe au petit peuple ce qui se passe au loin? Que lui importe même la partie qui se joue au-dessus de sa tête? Il inaugure cette vie isolée, cachée, qui sera longtemps la sienne, où deux civilisations stratifiées, juxtaposées, vont vivre presque étrangères, imperméables l'une à l'autre. [...] Pour le moment, que peut-il souhaiter d'autre, que la paix et la liberté de son travail? [...]

Mais l'idylle, si idylle il y a, pourra-t-elle durer longtemps?⁷⁸

Donc, même si Groulx dit qu'il ne veut pas exacerber outre mesure le conflit identitaire, tout se joue sur le plan de l'incompatibilité et de l'intangibilité fondamentales du « nous » et de l'« Autre » de façon à ce que ce conflit antipodique dans le récit devienne difficile à ignorer : l'exemple classique des « deux solitudes », concept toujours à son apogée à l'époque où l'auteur a écrit ces mots. Évidemment, les secousses de la Conquête continuent de se faire remarquer dans tout le récit, puisque l'auteur ne consacre que six

⁷⁷ *Ibid.*, 17.

⁷⁸ *Ibid.*, 20.

pages au Régime provisoire britannique, l'évidence identitaire ne se révèle pas abondante, mais ce que Groulx écrit à cet égard est pointu et riche tant sur le plan symbolique qu'heuristique.

Vue à travers le Grand Dérangement et la Conquête, la manifestation de l'identité et de l'altérité s'avère assez complexe. Sauf pour ceux des Clercs de Saint-Viateur qui demeurent les plus près de leur classification pancanadianiste, les récits correspondent plus ou moins à leur orientation générale identitaire dans le premier cas. Un bon exemple de la difficulté de classification est Filteau qui se place cette fois dans le clérico-nationalisme canadien-français, mais son autonomisme paraît toujours. Par contre, l'orientation générale tient plus fermement dans le deuxième cas, en dépit de quelques variations minimales. *La civilisation et Histoire du Canada français* négligent *grosso modo* le Grand Dérangement, lui consacrant seulement quelques mots en relation avec le développement général de la communauté acadienne au XIX^e et au XX^e siècle. Ces deux œuvres autonomiste et clérico-nationaliste canadien-français respectivement s'insèrent donc dans le courant d'un présentisme marqué. *Mon pays*, manuel qui relève des trois principales tendances historiographiques de l'époque, insiste dans ce cas sur l'appartenance – même ténue – des Acadiens dans le groupe Canadien français jusqu'au Grand Dérangement. Par après, le lien semble disparaître. Dans ce sens, leur façon de représenter le Grand Dérangement comporte une référence canadienne-française trouble. Par contre, *L'histoire de notre pays*, ouvrage bonententiste dans son ensemble, développe la vue la plus panoramique diachroniquement de tous les auteurs. À l'instar de Plante et Martel, les Clercs construisent un récit misérabiliste de la vie acadienne à cette époque.

Leur version de l'événement évoque parmi les auteurs le plus d'émotion négative, mais les Clercs ne condamnent pas singulièrement le régime britannique en soi. Encore une fois, c'est Lawrence lui-même qui assume avant tout cette responsabilité. En même temps, dans la même section sur le Grand Dérangement, les Clercs font état de la « renaissance acadienne » au cours des deux siècles suivants. Or, leur vision plus englobante et intégrante de l'Acadie insère cette communauté dans le récit identitaire canadien. Ils démontrent que, malgré les déboires du milieu du XVIII^e siècle, à la longue durée ce groupe retrouva sa place dans un système canadien qui lui fit autant que possible amende honorable. Bref, même s'il existe certaines similitudes discursives entre les auteurs, il n'est point possible de trouver de consensus identitaire parfait entre l'orientation générale des auteurs et leur représentation du Grand Dérangement. C'est seulement dans le cas des Clercs de Saint-Viateur que la disjonction idéologique n'apparaît pas de manière continue.

La Conquête, événement à l'origine des deux écoles historiographiques principales, ne varie pas trop en ce qui a trait à l'orientation générale identitaire des quatre ouvrages. Certes, elle est perçue comme un désastre immédiat par tous les auteurs. Cependant, le manuel bonententiste, *L'histoire de notre pays*, atténue le coup en humanisant et en personnalisant les soldats britanniques qui occupent l'ancienne Nouvelle-France. Les autres auteurs n'adoptent pas une telle position narrative dans leur exposition respective. Suivant l'essentiel de la pensée de l'École de Montréal, la Conquête est représentée dans ses plus grandes lignes comme un événement dévastateur qui affecte diachroniquement les Canadiens français. Les récits de tous les auteurs

révèlent à première vue une orientation isolatrice sur le plan identitaire. D'ailleurs, les récits sont remplis d'émotivité dans la plupart des cas. Les clercs de Saint-Viateur se distinguent quelque peu de cette tendance par leur traitement plus individuel des troupes britanniques, ce qui s'accorde avec leur philosophie clérico-nationaliste pancanadienne. Dans leur cas, un brin d'espoir apparaît et un rapprochement identitaire se manifeste entre les deux groupes. Le ton des clercs ayant trait à la Conquête s'avère généralement plus explicatif qu'émotif. Les autres auteurs séparent les Anglais calculateurs, froids et secs des Canadiens désespérés, prostrés et abandonnés par le régime français. Dans tout le récit de ces auteurs, la grande majorité des références aux retards sociaux du Canada français remontent en quelque sorte à la Conquête, marque par excellence de l'École de Montréal. Parfois, Filteau montre des influences de l'École de Laval en faisant état de quelques résistances diachroniques au développement à l'intérieur même de la société canadienne-française. En dépit de ces constats de la part de Filteau, son récit se range tout à fait chez les historiens de l'École de Montréal.

En somme, l'orientation générale identitaire des auteurs ne diverge guère de leur représentation de la Conquête. Cependant, le cas du Grand Dérangement est plus problématique : deux des auteurs, Groulx et Filteau, ne discutent que très indirectement de cette déportation. Ils déploient plutôt un présentisme qui sert à minimiser l'événement. Se peut-il que cette minimisation soit liée au fait que la Conquête – événement tragique de marque pour l'École de Montréal – constitue la base identitaire sur laquelle leur version historiographique est érigée? La minimisation est-elle indicatrice d'une vue « québéco-centrique » de l'histoire qui priorise l'effet de la

Conquête en regard de tous les autres événements tragiques du Canada français? Bien que ce soit quelque peu spéculatif, la réponse à ces deux questions est affirmative. De façon emblématique donc, ces deux événements constituent une indication d'une divergence idéologique assez claire entre les quatre textes analysés.

Chapitre 5. Les Rébellions, le Rapport Durham et la confusion identitaire de la Confédération

Dans ce chapitre, l'analyse se concentrera sur la façon dont deux séries d'événements divergentes sur le plan textuel et émotif tissent des liens historiographiques et identitaires. À première vue, le lien entre ces deux périodes – de 1837 à 1841 et de 1864 à 1867 – semble difficile à maintenir sur le plan du style et du contenu historique. Dans les récits, la première période est généralement plus axée sur l'émotion et l'ouverture au public et la deuxième sur les rigueurs techniques de la Confédération et sa nature inaccessible au grand public. Néanmoins, les auteurs ont composé avec ces disparités afin d'esquisser un plan identitaire canadien et canadien-français dans leurs récits respectifs. Pour ce faire, Plante et Martel, ainsi que Groulx, ont recours à la performativité personnelle afin de (re)construire les Rébellions et le Rapport Durham qui frôle les limites de la véracité historique par endroits. Filteau ne couvre pas les Rébellions et le Rapport Durham de façon exhaustive, tandis que les clercs de Saint-Viateur examinent ces événements de façon systématique. Tout de même, la caractérisation de la Confédération par tous les auteurs démontre une réserve plutôt pratique, ce qui reflète la nature technique et concessive qu'ils décèlent dans cette union de 1867. Ces contrastes représentatifs servent entre autres à accentuer la dichotomie entre les Canadiens français et anglais. Les orientations idéologiques des auteurs tiennent en général à travers leurs récits. Or, à cause de la nature intrinsèquement complexe de la Confédération, leurs récits deviennent par conséquent plus complexes sur le plan

identitaire. Néanmoins, l'insistance sur certains aspects des trois événements et leur ton narratif en disent long sur leurs tendances historiographiques.

5.1 Papineau et lord Durham : personnages antipodiques, mais complémentaires

Dans les quatre œuvres didactiques, la manière dont les Rébellions de 1837-1838 et le Rapport Durham sont construits repose moins sur les événements historiques et historicisants que sur les deux personnages principaux de cette conjoncture politique, culturelle et linguistique : Louis-Joseph Papineau et Lord Durham.¹ Loin d'être juste une histoire biographique de l'époque, tous les auteurs choisissent quand même de concentrer leur attention sur ces deux fils conducteurs historiques. Plante et Martel conçoivent leurs récits sous une forme quasi-théâtrale. Le langage fleuri de Groulx s'apprête à ce jeu aussi, mais dans une moindre mesure. Groulx fait attention de ne pas caricaturer Papineau, mais il a quand même tendance à dramatiser son récit. Il est difficile de déterminer à quel point cette façon de raconter l'histoire est influencée par des chercheurs en lettres des années 1940 et 1950. Ils commencent à voir dans l'historiographie le potentiel d'une grande pièce – quand même montée sur une « scène » réelle du passé – qui peut informer ses lecteurs. Néanmoins, la coïncidence entre le développement de ces méthodes historiographiques professionnelles et la narration des Rébellions et du dévoilement du Rapport Durham est trop évidente pour la passer sous silence.

¹ Les Clercs de Saint-Viateur (Grypinich, Alphonse). *L'histoire de notre pays*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique, 1967 [1958]; Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Lafleche, 1966 [1956]; Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français depuis la découverte*. 4^e édition. 2 tomes. Montréal : Fides, 1960 et Filteau, Gérard. *La Civilisation catholique et française au Canada*. Montréal : Centre de Psychologie et de pédagogie, 1965 [1960].

Cette tendance historiographique vers le domaine du dramaturgique soulève de sérieuses questions sur la nature du passé que certains auteurs reconstruisent. L'histoire reconstruite est-elle vraie ou seulement vraisemblable? Les lecteurs sont-ils témoins d'une reconstruction véritable ou fictive du passé, ou les deux à la fois? *Mon pays* et *Histoire du Canada français* utilisent-ils des procédés théâtraux car les éléments historiques de l'époque se conjuguent pour faire un drame de l'histoire canadienne parce que c'est un moment charnière dans le développement d'une nouvelle réalité canadienne?

Pour mieux situer l'aspect performatif et occasionniste de l'histoire, Peter Burke souligne que cette façon de concevoir la société – et plus tard, l'histoire – date des années 1940 et 1950. À cette époque, les chercheurs en sciences sociales ont abordé la possibilité d'une « approche dramatisante » ou d'une « approche dramaturgique » pour construire leurs récits. Vers les années 1980, nombre d'historiens ont commencé à utiliser une approche performative de l'histoire.² Il est possible que dans le domaine de l'histoire professionnelle cela soit le cas, mais dans l'histoire éducative on voit déjà ces tendances à l'époque où on a écrit les textes didactiques analysés : 1955 à 1966. Ceci s'explique par le fait que l'on doit créer un lien affectif entre l'histoire telle qu'elle est racontée et l'élève. D'ailleurs, une facette de l'histoire canadienne des années 1950 dans les écoles du Québec était de promouvoir l'appréciation – même l'amour – pour le pays.³

² Burke, Peter. « Performing History: The Importance of Occasions ». *Rethinking History* 9, N° 1 (2005) : 36-37.

³ Voir *Programme d'études des Écoles secondaires* de 1956 à 1963 (BANQ, E 13 1999-08-002/58).

Pour les historiens, il est utile de classer la différence entre une histoire performative et une histoire occasionnelle en termes de la longue durée dans le premier cas et de conjonctures dans le deuxième. Puisque cette section traite de la narration de deux réseaux d'événements, les Rébellions et tout ce qui entoure le dévoilement du Rapport Durham, on est plus dans le domaine de conjonctures, d'événements « encadrés ». ⁴ L'analyse présentée sous l'angle performatif ne peut pas s'étendre de la narration des Rébellions et du Rapport Durham à une généralisation épistémologique qui s'implique dans l'instrumentalité patriotique de l'enseignement de l'histoire qui caractérise l'époque de 1955 à 1967. *A fortiori*, cette performativité textuelle est présente juste dans les récits de Plante et Martel et de Groulx. De toute façon, une corrélation textuelle et épistémologique s'annonce clairement. Burke écrit sur cette problématique :

[T]he occasionalist turn [in historiography] has serious implications for source criticism. Many historical sources might be described as 'snapshots', taken from a certain viewpoint at a certain moment. Even when they record accurately what was visible in that situation, which is not always the case, generalizing to other situations in the same culture is fraught with difficulties. This point deserves to be borne in mind not only in the case of photographs [...], but in that of literary sources as well. ⁵

Par rapport aux ouvrages dépouillés dans ces trois chapitres, il s'agit de quatre « prises de photo » identitaires convergentes, mais divergentes aussi. Elles sont issues d'un milieu éducatif plus homogène en ce sens que le catholicisme est omniprésent, mais hétérogène en ce sens que l'insistance identitaire est mise sur le Canada en entier, sur le Canada français ou sur le Québec selon le cas.

⁴ Burke, Peter. « Performing History: The Importance of Occasions ». *Rethinking History* 9, N° 1 (2005) : 43.

⁵ *Ibid.*, 47. Cette idée de « prise de photo » en termes narratifs et aussi de « description épaisse » est plus originaire de l'ethnologue Clifford Geertz dans son livre *The Interpretation of Cultures* (New York : Basic Books, 1973).

Sur la question de la fiction dans l'histoire, Michel de Certeau raconte comment la science et la fiction peuvent être intercalées en histoire, sans pour autant nuire à la véracité du récit :

Ce combiné [science-fiction, ou le lieu du temps] serait l'historique même : un retour du passé dans le discours présent. Plus largement, ce mixte (science et fiction) trouble la coupure qui a instauré l'historiographie moderne comme rapport entre un « présent » et un « passé » distincts, l'un « sujet » et l'autre « objet » d'un savoir, l'un producteur du discours et l'autre représenté. En fait, cet ob-jet, *ob-jectum*, supposé extérieur au laboratoire, en détermine du dedans les opérations.

Ce combiné passe fréquemment pour l'effet d'une archéologie qu'il faudrait peu à peu éliminer de la bonne science, ou pour un « mal nécessaire » à tolérer comme une inguérissable maladie. Mais il peut aussi, comme je le crois, constituer l'index d'un statut épistémologique propre, et donc d'une fonction et d'une scientificité à reconnaître pour elles-mêmes. En ce cas, il faut tirer au jour les aspects « honteux » que l'historiographie croit devoir cacher. La formation discursive qui apparaît alors est un *entre-deux*. Elle a ses normes, qui ne correspondent pas au modèle, toujours transgressé, auquel on veut croire ou faire croire qu'elle obéit. Science et fiction, cette science fiction joue, comme d'autres hétérologies, à la jointure du discours scientifique et du langage ordinaire, là aussi où le passé se conjugue au présent, et où les interrogations qui n'ont pas de traitement technique reviennent en métaphores narratives.⁶

Donc, le discours combinant des éléments de fiction et de science ou l' « entre-deux » dont parle de Certeau est présent dans le récit performatif des quatre auteurs sur Durham et Papineau. Malgré les dangers que la véracité historiographique impose, l'apparition théâtrale des deux « personnages » de cette époque des années 1830 et 1840 souligne une approche innovatrice qui a réussi à attirer l'attention sans pour autant nuire à l'objectivité historique textuelle. Les auteurs développent donc un style pour raconter l'histoire avant que ne se développent des cadres théoriques pour l'expliquer et le classer, mais il est

⁶ de Certeau, Michel. « L'histoire, science et fiction » in Carr, David, et al., dirs. *La philosophie de l'histoire et la pratique historique d'aujourd'hui*. Ottawa : Éditions de Université d'Ottawa, 1982, 32-3.

manifeste que ce cadre théorique s'applique à *Mon pays* et, dans une certaine mesure, à *Histoire du Canada français* dans le cas de Papineau et de Durham. Ce style existe en d'autres endroits aussi, mais il est le plus évident à ces endroits spécifiques de ces deux récits.

Somme toute, Plante et Martel inscrivent cette période de l'histoire canadienne dans la lutte pour la liberté en tenant compte des événements de 1837-1838. Les auteurs dressent un bilan mitigé des activités des Patriotes en général et de Papineau en particulier. D'ailleurs, la question des nationalités fait et refait surface partout dans ce chapitre. Étant donné l'importance de cette problématique, l'analyse de ce thème commence par le sous-chapitre, « Antagonisme des nationalités ». Cette même problématique sert de toile de fond à l'arrivée au Bas-Canada de lord Durham, à son fameux rapport et à la vive réaction suscitée par ce dernier.

En termes identitaires, Plante et Martel mettent encore une fois en marche un schéma binaire et presque diamétralement opposé. C'est le vieux paradigme de l'Anglais comme hautain et grand entrepreneur et du Canadien comme humble, agriculteur ou petit commerçant. Il faut seulement examiner les adjectifs qu'emploient les auteurs pour distinguer ces deux groupes l'un de l'autre. « Les Anglais se comportent en vainqueurs : naturellement entreprenants, positifs et calculateurs, leur position les rend exclusivistes, arrogants et insatiables; les Canadiens, de goûts simples, d'un commerce agréable mais

d'un tempérament vif, sont devenus, de par leur situation, mécontents, jaloux, outrageux et vindicatifs. »⁷ De plus, les contacts entre ces deux groupes majeurs seraient minimaux.

Les deux groupes vivent à l'écart l'un de l'autre : chacun a son église, ses écoles, ses magasins, ses banques, ses bateaux, sa presse. *On évite de se rencontrer, de se parler, de se regarder.* Dans la Chambre et sur les tribunes politiques, les orateurs délaissent volontiers les questions politiques et exploitent avec passion le thème national. Cette tendance parut même dès la première session, en 1792, alors que les députés anglais s'opposèrent au choix d'Antoine Parent, comme Orateur de la Chambre, et à l'usage du français dans la rédaction des lois. La presse servait de barricade, d'où on se lançait mutuellement les traits les plus violents et les plus mordants. Les journaux anglais traitaient les Canadiens de papistes, de révolutionnaires et de dégénérés : les journaux canadiens, rendant coup pour coup, accusaient les Anglais de vol, de corruption et de tyrannie.⁸

Donc, cette représentation suggère que le contact entre ces deux ethnies principales qui peuplent le Bas-Canada soit nul. Pour Plante et Martel, alors, il ne peut y avoir de développement identitaire qui puisse être décelé. Alors, s'il n'y a pas de contact ni d'évolution, comment est-il possible de parler d'histoire? Évidemment, il existe une certaine exagération chez Plante et Martel sur ce point, mais leur message reste le même : ankylosés, les Anglais et les Canadiens se trouvent dans une situation politique et relationnelle intenable.

Pour ce qui est de Louis-Joseph Papineau, les auteurs parlent de lui avec une ambiguïté profonde. Ils l'ont inclus dans le panthéon des personnages qui cherchent à atteindre une forme de liberté pour leur peuple; pourtant, ils constatent à un moment donné chez lui une dérive vers l'apostasie et vers la maladresse.

⁷ Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Laflèche, 1966 [1956], 234.

⁸ *Ibid.*, 234-5.

Le titre du sous-chapitre qui présente Papineau pour la première fois indique clairement ces tendances : « Tactiques malhabiles de Papineau ».

Malgré son anticléricalisme, le chef des Patriotes ne représente pas juste le mal et la déficience pour Plante et Martel : leur tableau de ce leader se veut plutôt double. Les deux auteurs ont débuté sur un ton affirmatif en citant le monseigneur Plessis, qui chantait des éloges à l'endroit de l'homme politique, mais peu après, ils ont terni quelque peu cette image positive. Ou, au moins, ils l'ont qualifiée avec une certaine réserve.

« Papineau montra [...] que son patriotisme n'était pas pur de tout alliage : il s'y mêlait des doctrines fausses, de violentes passions. »⁹ L'opinion publique bas-canadienne des années 1830 continue de se faire bousculer par les décisions politiques néfastes de Londres et de Québec. À partir de cette atmosphère trouble, Plante et Martel font savoir que ce grand politicien possède un potentiel réel, mais que ses failles personnelles l'empêchent de s'épanouir pleinement, au point de traiter son comportement d'enfantin.

« Parmi tant d'événements contraires, Papineau, ulcéré, tend vers les mesures extrêmes. Il inspire un long mémoire, les 92 Résolutions, où il consigne tous les griefs et toutes les réclamations des Canadiens, mélange de plaintes légitimes et d'exigences excessives, de propositions justes et de faux principes, d'accusations contre Aylmer et de tendances révolutionnaires, d'utopies et de menaces puérides. »¹⁰ Fait intéressant, en même temps de montrer le chef des Patriotes comme brillant et enfantin à la fois, on souligne que la même époque au Haut-Canada n'a pas produit de leaders aussi habiles que ceux qui légifèrent à Québec. Encore une fois, malgré les défaillances de Papineau et de ses adeptes, une différenciation entre le « nous » (les Canadiens français) et un groupe

⁹ *Ibid.*, 243.

¹⁰ *Ibid.*, 244.

d'« autres » (les Haut-Canadiens) paraît. Qui plus est, dans leur explication du manque de mouvement de révolte unifié plus à l'ouest, Plante et Martel font écho à un certain déterminisme géographique et démographique. « Dans la province du Haut-Canada, le mécontentement était général, mais la lutte contre l'oligarchie a été moins longue et moins acharnée que dans le Bas-Canada, parce que les habitants étaient dispersés, isolés, sans communion d'idées et d'intérêts, dépourvus de chefs qualifiés. »¹¹

Quant aux Rébellions elles-mêmes, Plante et Martel se livrent à un vocabulaire plutôt manichéen (sur le plan religieux) et émotif pour peindre le tableau des leaders. D'ailleurs, comme toile de fond, on se croit en train de lire une tragédie grecque, car on découvre la faille de Papineau et de ses adeptes aussi : leur orgueil et leur manque de maîtrise des émotions. Le titre du sous-chapitre qui traite des événements de 1837-1838 donne déjà le ton : « Anarchie et insurrections 1837-38 ». Dans le récit, il est possible de déceler une certaine victimisation de Papineau aussi, comme si ce leader des Patriotes n'était pas capable de vaincre son impulsivité.

Papineau donna *tête baissée* dans le piège que lui tendaient les bureaucrates. À ce moment où *la sagesse* d'un Neilson et d'un Morin aurait pu le conseiller, *il n'écouterait plus que la voix de sa passion* et l'avis de *démagogues*, tels que les Nelson, les O'Callaghan, les Brown, les Côté et les Girod. [...] Le Dr Wolfred Nelson, *comme possédé par le démon de la témérité*, s'écrie, devant la fameuse assemblée des Six Comtés : « Je prétends que le temps est arrivé de fondre nos plats et nos cuillers d'étain pour en faire des balles ».¹²

¹¹ *Ibid.*, 245, 247.

¹² *Ibid.*, 249.

Un peu plus loin, on fait référence à certains partisans de Papineau comme à « des bandes de terroristes » qui « parcouraient les campagnes ». ¹³ Donc, nous nous trouvons devant une juxtaposition directe de valeurs : la dichotomie « terroristes/campagnes » en dit long sur le choix tellement antipodique de vocabulaire. Évidemment, jusqu'aux années 1960, même 1970 dans certains cas, on avait tendance chez l'élite intellectuelle au Québec à essentialiser la campagne comme lieu de pureté du catholicisme, de la famille, même de toute la culture canadienne-française. Pourtant, les « terroristes » sont intervenus pour déranger cette paix pastorale durant les Rébellions. Il est impossible de manquer cette opposition évidente de Plante et de Martel.

La manière de présenter l'Église ici est également intéressante. Les auteurs font allusion à un manque d'action précise des ecclésiastes face aux Patriotes. « À la vue de ces désordres, qui suivaient tant de démagogie et de mépris pour l'autorité, les évêques se *résignent* à intervenir ». ¹⁴ Ils parlent du fameux mandement de Mgr Lartigue qui refusait l'absolution et la sépulture ecclésiastique à ceux qui participent aux rebellions, puis ils ajoutent que « [c]et avertissement, pourtant si éclairé, venait trop tard ». ¹⁵

En dressant le bilan des Rébellions, les auteurs continuent d'utiliser un vocabulaire tout à fait dichotomique et rempli d'émotivité. Pourtant, l'impression qu'ont laissée les auteurs à l'égard de Papineau est paradoxalement nuancée. Plante et Martel vont aussi loin que de dire que les Patriotes avaient le droit à défendre la patrie, mais

¹³ *Ibid.*, 250.

¹⁴ *Ibid.*, 250.

¹⁵ *Ibid.*, 250.

qu'ils avaient peut-être choisi un plan trop belliqueux. D'ailleurs, ils n'imputent pas la violence qui a percuté le Bas-Canada forcément aux Patriotes ou à Papineau lui-même. Après avoir exposé les punitions judiciaires qu'ont subies quelques-uns des participants des soulèvements de 1837-1838, les auteurs mettent à nu leurs croyances qu'il ne s'agit que d'une tragédie dans le sens grec du terme.

Cette issue *tragique* eut des effets regrettables. Les luttes de Papineau et de ses collègues *ont infecté* les esprits *du poison des doctrines subversives* et laissé dans les cœurs des *haines raciales tenaces*. Pourtant, elles n'étaient pas stériles : elles ont réduit les dépenses de l'administration, hissé des Canadiens à des postes importants, éveillé l'instinct politique de la population et préparé le triomphe d'Hippolyte LaFontaine (sic). Quant aux combats à main armée, peut-on, en définitive, les attribuer aux Patriotes ? Papineau n'a jamais consenti à admettre qu'il les a voulus ou délibérément provoqués. Les Canadiens auraient eu le droit de renverser leur gouvernement autant que l'Angleterre elle-même en 1688, et les États-Unis en 1775 (sic), car ils avaient conscience que leur nationalité était battue en brèche. Néanmoins, ce n'est qu'après plus de vingt ans de provocation qu'ils prirent la résolution non pas d'attaquer mais de se défendre.¹⁶

Alors, ce qui résulte de ces analyses de Papineau et de ses Patriotes est un portrait plus nuancé que l'on ne croirait pour l'époque avant 1960, mais en même temps, les questions d'identité ne sont pas plus nuancées qu'elles ne le seront dans la plupart des manuels postérieurs que nous examinerons plus loin ici. Même si l'on a réussi à sortir quelque peu du marasme identitaire manichéen, l'ambiguïté du soi et de l'autre nécessaire afin de construire des identités plus vraisemblables ne connaît ici qu'un début modeste.

Les premiers indices qu'ont donnés Plante et Martel de l'épisode Durham se révèlent de manière plutôt dramaturgique. Dès le commencement, leurs titres des sous-chapitres montrent le côté plutôt théâtral de la narration qu'ils ont créée : « La crise se

¹⁶ *Ibid.*, 252.

dénoue » et « Arrivée de Durham ». Les deux phrases qui débutent le premier sous-chapitre sont riches en vocabulaire scénique et juridique. « Le rideau tombe : le drame paraît terminé, le sort des vaincus scellé, le triomphe du vainqueur, total. Papineau et Mackenzie ont cherché leur sécurité derrière la frontière américaine, le peuple, abattu, attend le verdict de la métropole ». ¹⁷ Parce que la seule mention du nom « Lord Durham » provoque des huées houleuses chez une certaine proportion de la population québécoise des années 2000, son importance diachronique est soulignée, tant bien que mal. Plante et Martel saisissent fort ce fil conducteur historicisé que représente Durham, tout en restant dans le domaine du lexique du théâtre. Voici la manière dont les auteurs le font entrer en scène : « Durham arrive au Canada [...] avec le titre de gouverneur. Aussitôt débarqué, le somptueux personnage dissout le Conseil spécial de Colborne [...] ». ¹⁸

Quant au rapport Durham lui-même, même si Plante et Martel rappellent les mots fameux du lord que les Canadiens français n'ont ni d'histoire, ni de littérature, les auteurs y voient la pierre angulaire du Canada de l'époque où ils écrivaient, tout en l'appelant « affreux ». ¹⁹ Le lecteur y voit en même temps le côté plutôt nationaliste des auteurs, car, quoiqu'il soit « une pièce maîtresse dans l'histoire du Canada et de l'Empire

¹⁷ *Ibid.*, 253. L'idée de mettre en relation la narration théâtrale et l'histoire n'est rien de nouveau, spécialement en ce qui concerne les textes de manuels scolaires d'histoire, non pas seulement au Québec, mais ailleurs aussi. Pourtant, à partir des années 70 aux États-Unis et les recherches ethnohistoriques de Clifford Geertz notamment, ces techniques ont connu leur première percée dans le monde historien professionnel. Un bon exemple de cette façon innovatrice de raconter l'histoire tout en utilisant un cadre dramaturgique est une monographie de Rhys Isaac sur l'évolution de la Virginie coloniale en état, *The Transformation of Virginia: 1740-1790*. (Chapel Hill: UNC Press, 1982.)

¹⁸ Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Lafèche, 1966 [1956], 253-4.

¹⁹ *Ibid.*, 257.

britannique », ce germe de la Confédération canadienne aurait facilité le développement du nationalisme anglo-canadien « au détriment de la nationalité canadienne-française ».²⁰ Aussi est-il encore une fois question du vieux thème de la tension ethnique entre ces deux groupes principaux constitutifs du Canada qui, selon Durham, se trouvent aux antipodes l'un de l'autre en termes tant de mentalité que d'évolution. Les auteurs et Durham ont eu beau être en désaccord quant au dynamisme du peuple canadien-français des années 1830 et 1840, ils ont construit de façon paradoxale leurs raisonnements diamétralement opposés autour du même noyau ankylosé et brisé de l'ethnie. En même temps, l'Acte d'Union, résultat constitutionnel du Rapport Durham, représente pour Plante et Martel une issue affirmative et divine de l'abîme identitaire des Canadiens français. « Par un retour providentiel, la loi de l'Union allait être le berceau de notre émancipation, quand, dans l'intention de ses auteurs, elle devait être le tombeau de notre nationalité ».²¹ Dans un sens, il faut se poser la question : Plante et Martel, se contredisent-ils sur ce point? Ils soulignent que la Confédération, qui découle en bonne partie des fondements constitutionnels établis dans l'Acte de l'Union, aurait nui au développement identitaire des Canadiens français, tandis qu'ils font la déclaration plus loin que l'Union de 1840-1841 amènerait l'émancipation de ce même peuple. C'est une faille possible de la logique qui n'a pas de réponse facile.

²⁰ *Ibid.*, 254. Cette formule « pièce maîtresse », en décrivant la portée historique du Rapport Durham, est identique à celle utilisée dans le même contexte par Lionel Groulx dans son *Histoire du Canada français* (Montréal : Fides, 1960).

²¹ Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Laflèche, 1966 [1956], 258.

En fin de compte, Plante et Martel emploient un style de narration à la fois performatif et quasi-biographique. Ceci rehausse le jeu identitaire entre Papineau et Durham et, par extension, entre Anglais et Canadien. Dans les deux cas, Plante et Martel reconnaissent la conviction des deux hommes et ils font état de leur contribution à la démocratie canadienne. Pourtant, les auteurs adoptent grosso modo un ton revanchard envers Durham et son rapport qui a pour but l'assimilation des Canadiens français. Malgré ses excès personnels, Plante et Martel absolvent Papineau d'une bonne partie du blâme pour les Rébellions et lui manifestent une certaine sympathie. Le récit des auteurs relève des traits de l'École de Montréal tout comme l'*Histoire du Canada français* de Groulx.

D'entrée de jeu, Groulx avertit le lecteur que son étude de Papineau ne dessinera pas une simple louange caricaturée d'un grand personnage politique. Comme la plupart de ses compatriotes de l'époque, l'auteur choisit une approche plutôt psychologique et extrême pour analyser ce leader parlementaire. Sur le plan identitaire, Groulx trouve un homme divisé sans équivoque en parties britannique, canadienne, américaine et même française de France, ce qui fait de lui quelqu'un qui tergiverse, qui oscille vivement entre ces quatre catégories nationales. Autrement dit, une véritable fusion se produit entre le « nous » canadien et les « autres » britannique, américain et français, personnifiée en Papineau lui-même. Groulx utilise 1837 comme une ligne de faille dans le développement psychologique de Papineau et le peint quelque peu comme victime de sa

propre ambition en blâmant presque exclusivement les chefs pour les insurrections²².

Pourtant, son jugement sur le Papineau d'avant 1837 ne se révèle pas moins doux :

Voulons-nous bien juger Louis-Joseph Papineau, surtout le Papineau d'avant 1837? Avant toute chose, libérons-nous la mémoire des images plus ou moins caricaturales que nous a trop longtemps présentées du personnage l'histoire loyaliste ou colonialiste, ce qui est tout un. Non qu'il faille se cacher les défauts ou les lacunes de l'homme, ses erreurs de tactique, ses obstinations en de trop manifestes erreurs, ni non plus sa foi perdue au temps de la jeunesse et qui le laissera mal protégé contre les idéologies de 1830 et de 1848, et contre le pessimisme amer, épreuve des militants trop longtemps vaincus. [...] Beaucoup de ses lettres à sa famille, à ses amis, nous le montrent enchaîné à sa tâche comme à une mission. [...] Avant qu'il y eût en lui un démocrate français à la mode romantique de 1830 et de 1848, il y eut en Papineau un Américain d'avant l'Indépendance, et disons-le, un franc Britannique, ou, pour mieux dire, un Britannique de raison française.²³

Malgré des méthodologies bien différentes, l'appréciation qu'a faite Groulx sur Papineau ressemble beaucoup à celle qu'a écrite l'historien Brian Young sur Georges-Étienne Cartier.²⁴ Il semble qu'au milieu du XIX^e siècle, une bonne partie de l'élite montréalaise soit nettement divisée en termes identitaires d'abord entre la « souche » canadienne et le milieu de plus en plus anglais – il ne faut pas oublier qu'à ce moment-là la population anglaise de la ville s'était élevée parfois au-dessus de la barre des cinquante pour cent – mais aussi entre ces deux éléments et l'influence à la fois française, américaine et révolutionnaire en général.

²² Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français depuis la découverte*. 4^e édition. Tome II. Montréal : Fides, 1960, 171.

²³ *Ibid.*, 111.

²⁴ Young, Brian. *George-Étienne Cartier : Montreal Bourgeois*. Montréal : McGill-Queen's Press, 1981, 45-48. Young utilise plutôt une méthodologie d'analyse de classe, voire marxiste, pour développer le personnage de Cartier comme britannique et canadien à la fois et pour faire comprendre le milieu montréalais dans lequel il vit et sur lequel il exerce une influence formatrice.

Groulx fait état de cette conjoncture idéologique et transnationale non pas juste en ce qui concerne Papineau, mais aussi en ce qui concerne une proportion considérable du milieu intellectuel de l'élite du Bas-Canada pendant les années 1830, y compris certains membres du clergé rural.²⁵ Dans le chapitre « Les influences étrangères et anglo-canadiennes » et le sous-chapitre « Influence de 1830 », l'auteur fustige les mouvements politiques liés au romantisme qui affecte le monde politique bas-canadien arriéré selon lui. En plus de l'osmose idéologique qui s'effectue du reste de l'Amérique du Nord vers le Bas-Canada, le « virus violent » du romantisme et des réformes politiques subites en provenance d'outre-mer et de l'Amérique latine crée un ressac et un déséquilibre tant chez Papineau et ses adeptes que dans la classe ouvrière. Aussi, cet exemple de Groulx s'avère-t-il excellent en ce qui a trait à sa critique du nationalisme libéral. Le langage dramatique porte en plus des marques de la performativité :

Nouveau réveil des masses populaires; ère renouvelée de la déesse liberté, aspiration ardente, presque malade vers un ordre nouveau, une refonte du monde. Ce n'est point par simple coïncidence qu'éclatent tant de soulèvements populaires, tant de fiévreux mouvements de jeunesse et même d'insurrections : en France, en Belgique, en Espagne, en Pologne, en Italie, en Allemagne, en Angleterre, au Brésil. Mais a-t-on tenu compte de la violence accrue de la secousse en l'esprit de ces parlementaires qui, par le retardement coutumier des courants d'idées au Canada, se sont trouvés les fils spirituels de 1830, alors qu'ils n'avaient pas cessé de l'être du dix-huitième siècle français?²⁶

Quant aux précurseurs et aux effets des Rébellions, que l'auteur appelle en titre de chapitre simplement « L'explosion », il est question d'une contradiction ostensible dans le raisonnement de Groulx. D'abord Groulx met en relief les lacunes sociopolitiques

²⁵ Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français depuis la découverte*. 4^e édition. Tome II. Montréal : Fides, 1960, 158.

²⁶ *Ibid.*, 139.

dans le système parlementaire bas-canadien en ce qui a trait aux Canadiens et il trace le développement du « parti anglais » et du « parti français » dans ce système. Pourtant, en fin de compte, il soutient qu'il n'existe ni lutte de classes, ni lutte de « races ». Comment expliquer cette vue antipodique des Rébellions?

D'abord, Groulx s'en prend au « malaise » qui ankylose la société canadienne pendant la période avant le décret du gouvernement responsable à la suite du Rapport Durham et déclare qu'une inertie socioéconomique qui s'est installée depuis la Conquête afflige les Canadiens des années 1820 et 1830. Le langage concessif de Groulx ressort sans ambiguïté dans l'extrait qui suit. Ainsi, l'auteur tâche de :

faire voir jusqu'à quelle profondeur et en quelles parties vives de son âme, dans les vingt ans qui ont précédé l'explosion un peuple s'est senti touché. L'étendue du malaise, on peut maintenant la mesurer. Hostiles ou non, les pressions s'alourdissent sur tant de points que la population française du Bas-Canada put croire à une perversion essentielle de l'organe politique et comme à une sorte d'investissement. La conviction se fit, dans les esprits, qu'il y allait, pour la nationalité, du droit sacré de la vie. [...] Depuis 1760 rien n'a changé au cœur des vaincus. Ils n'ont pas renoncé à se perpétuer conformément à leurs caractères historiques et selon les valeurs traditionnelles et spirituelles de leur civilisation. Leur volonté de vie et de vie en nation venait de loin. Déjà, dans l'histoire du régime français, nous avons dit de quoi elle était faite. Loin de l'éteindre ou de la briser, la conquête anglaise, en la contrariant, l'a plutôt affermie.²⁷

Malgré ce langage rempli d'oppositions identitaires et culturelles, Groulx déclare de manière contradictoire qu'il n'y eut ni « luttes de races, ni lutte de classes ». Il impute presque strictement ces remous du Bas-Canada à des défaillances politiques systématiques; aussi, semble-t-il que Groulx minimise l'impact de ces deux facteurs sur la problématique des causes et des effets des Rébellions. Il est vrai, il met le lecteur en

²⁷ *Ibid.*, 135-6.

garde contre la simple réduction du conflit en un conflit racial et de classe, mais il écarte trop la possibilité que la « race » et la classe fassent partie intégrante de l'analyse de l'intelligence sur les événements de 1837-1838. En critiquant cette méthodologie, il attaque deux « ennemis » à la fois : le Rapport Durham et son auteur, en plus des idéologies et des méthodologies marxistes pour décortiquer l'histoire, dont les conflits de classe et de culture s'avèrent la pierre angulaire. Une autre contradiction possible : Groulx explique que les Rébellions sont plutôt une irruption soudaine de la volonté populaire de changement, malgré l'histoire des cinq décennies qu'il vient de mettre en scène pour les expliquer.

Bien dégagés, les traits principaux de ces événements de 1837 et de 1838 se ramènent donc à ceux-ci : rien, surtout la première année, rien d'une guerre civile fomentée et organisée; rien de la rébellion au sens juridique du mot. Mouvement improvisé et presque spontané en ses sursauts violents; pour le reste, mouvement populaire, phénomène rural plutôt large et profond; mouvement qu'on ne saurait réduire à une lutte de races, ni même à une lutte de classes sans le rapetisser et sans fausser l'histoire; en son caractère dominant, épisode d'une lutte politique pour un achèvement politique.²⁸

Donc, ayant préparé le terrain de son analyse du Rapport Durham et de l'arrivée du gouvernement responsable en terre nord-américaine et britannique, Groulx passe à cette partie de l'histoire qui annoncera les fondements du Canada moderne dans plusieurs sens. Tout en louant certains aspects techniques, l'auteur ne mâche pas ses mots quant aux parties du fameux Rapport qui traitent de la culture canadienne et au personnage politique qui nous le livre.

²⁸ *Ibid.*, 169.

Groulx consacre huit pages au fameux rapport de Durham. Cette narration s'avère riche de nuances, voire de contradictions. Le Rapport Durham, vu à travers les lunettes de Groulx, se révèle avant-gardiste quant à l'évolution vers le gouvernement responsable au Bas-Canada et Haut-Canada et aux fondements du Commonwealth britannique. Or, en termes de conflit « racial » qui rongerait le Bas-Canada de l'époque et du style personnel et politique de Durham, les mots de Groulx deviennent des plus cinglants.

Le Rapport figure comme une pièce maîtresse dans l'histoire de l'empire britannique. Son premier mérite, c'est d'apporter une analyse précise, aigüe, du conflit politique dans les provinces de l'Amérique du Nord et de mettre le doigt sur le vice foncier. Trop souvent incohérent et illogique en d'autres parties de son travail, Durham est ici superbe de logique et de netteté. [...] Selon lui, nul besoin, dans le gouvernement de ces grandes colonies, de révolutionner les principes de la constitution britannique. Y suffirait tout simplement la loyale application des principes qui seuls peuvent faire opérer avec harmonie et efficacité le système représentatif en quelque pays que ce soit. Pour Durham, cela voulait dire : reconnaître, établir, comme en Angleterre, la responsabilité du pouvoir exécutif devant les Chambres.²⁹

Malgré ses failles personnelles et politiques ayant trait aux Canadiens, Groulx le loue pour son innovation d'avoir démocratisé les colonies britanniques afin de les élever à un statut plus égalitaire dans le giron de Londres. « L'un des premiers, sinon le premier parmi les hommes d'État de l'empire, [Durham] a préconisé la formule du consortium britannique qui devait durer presque un siècle : société de dominions ou de "nations-sœurs" évoluant autour de la Grande-Bretagne comme autour de l'axe souverain ».³⁰

²⁹ *Ibid.*, 183-4.

³⁰ *Ibid.*, 186.

Tout en le complimentant pour sa vision structurelle du pouvoir britannique dans ses colonies, Groulx le nomme « dictateur » à plusieurs reprises pour son intransigeance dans le dossier de la nation canadienne et de ses présumées lacunes. En plus de citer de Durham la fameuse formule, « peuple sans littérature et sans histoire », Groulx explique le point de vue de Durham à cet égard dans une seule phrase pointue : « Brider cette population, en briser les aspirations nationales, paraît avoir été son idée obsédante ». ³¹

En fin de compte, il semble bien que Groulx, en pesant le pour et le contre du Rapport, penche vers le premier, car à la fin de la section, il laisse le lecteur avec le menu paragraphe suivant, extrêmement critique à l'endroit de Durham et à l'endroit de son appréciation du peuple canadien : « L'homme, on le devine, fut peu regretté dans le Canada français. L'Évêque de Montréal parlera de son Rapport comme d'un "Rapport affreux". Tout y paraissait bien concerté pour l'étranglement d'une race. En serait-il selon que l'avait espéré le lord anglais? » ³²

Donc, l'appréciation de Groulx des deux personnages et des événements de la période s'avère bien mitigé. Son ton est rempli d'émotion, tandis que le ton chez les clercs de Saint-Viateur est un peu plus sobre et réservé. La performativité fait son apparition, car Groulx insiste autant sur le côté dramatique des événements, mais cela ne nuit pas au développement d'un récit qui porte en arrière-plan des marques classiques du clérico-nationalisme canadien-français avec le Canada – ou plutôt ses structures constitutionnelles. Par contre, *L'histoire de notre pays* adopte une approche narrative un

³¹ *Ibid.*, 185, 187.

³² *Ibid.*, 188.

peu moins dramatique que *Mon pays* ou *Histoire du Canada français*, malgré la politique tendue de l'époque.

Faisant contraste avec les relations plus paisibles décrites par les clercs de Saint-Viateur après la Conquête, ces derniers encadrent l'analyse des événements des années 1830 d'un ton plein de tensions, même d'hostilités ethniques entre les nations anglaise et canadienne. Dans le sous-chapitre « Difficultés politiques », les auteurs qualifient la vie politique et économique du Bas-Canada comme étant un espace rempli de « luttes » et de rigidité idéologiques où le « désaccord » se fait ressentir constamment : le titre de la première section, « Nation contre nation » de ce sous-chapitre ne laisse pas le moindre doute quant à l'orientation thématique principale des secousses qui saccagent le Bas-Canada à ce moment-là.³³ Tout commence par une distribution de ressources inégale; aussi, pour les Clercs de Saint-Viateur les conflits par lesquels passe le Bas-Canada sont-ils avant tout de nature économique. Donc, le haut gouvernement plutôt anglais de cette époque qui avait pris forme grâce à la constitution de 1791 tâche d'imposer à la majorité canadienne de la chambre d'assemblée son système de distribution d'impôts et de subventions, mais compte tenu de la résistance des députés canadiens un bras de fer législatif en est le résultat.³⁴ C'est le même dilemme lors de l'introduction de projets de loi sur la réglementation des affaires de la part des législateurs anglais.

Aussi, quand les députés canadiens-anglais proposent une loi pour l'amélioration de leur commerce, les Canadiens français la rejettent-ils. [...] Par contre, quand les Canadiens français suggèrent des lois favorables à l'agriculture, les bills sont acceptés par l'assemblée, mais sont bloqués

³³ Les Clercs de Saint-Viateur. (Grypinich, Alphonse, c.s.v.) *L'histoire de notre pays*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique, 1967 [1958], 186.

³⁴ On utilise plutôt les anglicismes « taxes » (dans le sens d' « impôt ») et « subsides » dans le texte.

aux conseils supérieurs par les Canadiens anglais. Dans cette atmosphère de rivalité, rien ne peut se réaliser. Évidemment, dans un camp comme dans l'autre, on consent à de petites concessions sur des sujets de légère importance; mais les deux groupes ne veulent rien céder sur certaines questions graves comme l'admission des juges dans les conseils, l'élection des conseillers législatifs, etc. Sur la fameuse question des subsides [sic] en particulier, les deux parties diffèrent profondément et refusent le moindre compromis.³⁵

Après avoir traité de ces subventions, les Clercs se lancent dans une introduction de Louis-Joseph Papineau lui-même. Avec le projet d'union de 1822 comme toile de fond, ils donnent une description de ses qualités personnelles et esquissent ses ambitions et croyances politiques. En fait, les auteurs citent cette tentative d'union, voire de destruction de la nation canadienne, comme le moment charnière de la montée en flèche de sa légende politique : « Mais cette tentative d'assimilation des Canadiens français produit sur Papineau une impression profonde. À partir de ce moment, il louange moins souvent les institutions de la "généreuse" Angleterre ». ³⁶ En cet endroit du texte, les auteurs ont une impression plutôt positive de ce politicien, mais plus loin, le bilan se veut quelque peu plus mitigé.

Dans la section suivante, « Les Canadiens inflexibles », les Clercs imputent à Papineau l'inflexibilité à laquelle ils font allusion dans le titre. Ils mettent en relief deux moments où Papineau réagirait de manière trop émotive au point de devenir obstructionniste : une pétition canadienne en 1828 et le compromis proposé par le ministre Goderich en 1831. Dans le cas du premier, le « calme se rétablit pendant un

³⁵ *Ibid.*, 187.

³⁶ *Ibid.*, 189.

certain temps grâce au savoir-faire et à l'esprit pacifique du gouverneur Kempt; mais on sent que le moindre incident fera à nouveau exploser la nature impétueuse de Papineau », tandis que dans le second, les « Canadiens français auraient dû accepter cette offre raisonnable; ils la refusent, influencés par L.-J. Papineau ». ³⁷ En fin de compte, les Canadiens perdent toute raison et les auteurs imputent cette atmosphère tendue à Papineau.

Dans la partie sur les 92 Résolutions de 1834, les Clercs soulignent les « phrases violentes » de ce document et les « violentes discussions » qui en découlent tout en reconnaissant que le « véritable auteur [de ce mémoire] est Papineau; il y a mis ses idées politiques, ses aspirations politiques, ses projets, ses ambitions comme représentant du peuple. On y reconnaît son style, son esprit, ses doctrines ». ³⁸ Mais Papineau est-il véritablement un homme de nature violente, comme le disent les auteurs? Lors du commencement des « troubles » de 1837-1838 à la réunion de Saint-Charles (Richelieu), évidemment un moment crucial, les Clercs soulignent au bout de la ligne le côté pacifique, voire pragmatique de Papineau. Le discours que Papineau y prononce « déçoit un peu la foule », car le « populaire orateur conseille de ne pas recourir à la violence armée; il propose plutôt une révolte pacifique, une résistance constitutionnelle ». ³⁹

Suivant le récit des Rébellions, une phrase en particulier saute aux yeux en ce qui a trait au plan identitaire. Les auteurs font état de tensions ethniques et de « privilèges »

³⁷ *Ibid.*, 190.

³⁸ *Ibid.*, 190-191.

³⁹ *Ibid.*, 191.

constitutionnels et non pas de « droits », ce qui laisse entendre que, *primo*, le peuple canadien ne mérite pas de droit politique en ce moment-là et que, *secundo*, il devrait se trouver fermement dans le giron de Londres sur le plan politique. Les lecteurs ressentent toute dissension que les auteurs auraient pu exprimer envers le système politique britannique de cette époque-là s'effondrer, s'évaporer : « Des haines subsistent longtemps entre les Canadiens; sans compter les idées malsaines qui empoisonnèrent pour plusieurs années encore l'esprit du peuple; sans compter la perte de privilèges constitutionnels ». ⁴⁰

Dans la section « Au lendemain de '37-'38 [sic] », les auteurs rappellent encore une fois le fait que les Canadiens ne méritaient pas les droits constitutionnels particuliers qu'ils revendiquaient et que le comportement des dirigeants des Rébellions, Papineau en tête, était pour le moins inconstant, sinon puéride ou pusillanime. En même temps, le fait que les auteurs donnent des conditions possibles d'une victoire militaire des Patriotes laisse entendre qu'il existe une ouverture dans leur raisonnement à cette éventualité. Donc, en ce qui a trait au discours officiel pro-canadien, il existe une vraie ambiguïté idéologique.

L'on pourrait se demander aussi si les Canadiens exaspérés avaient des chances d'obtenir la reconnaissance de leurs droits – ou de ce qu'ils croyaient être leurs droits – par le recours aux armes. Il apparaît clair que toute tentative du genre était vouée d'avance à un échec. Il eût fallu une organisation militaire d'envergure et des armes en abondance. Or, on l'a vu, quelques milliers à peine de Canadiens prirent part au soulèvement, sous la conduite de chefs militaires improvisés; et pour ce qui est de leur armement, on sait à quoi s'en tenir. Jamais les Canadiens ne se montrèrent aussi téméraires qu'en cette occasion : avec les moyens de fortune dont ils disposaient, leur aventure audacieuse ne pouvait aboutir qu'à un échec. Les autorités civiles et religieuses ont tenté de raisonner

⁴⁰ *Ibid.*, 195.

les patriotes; mais ces derniers, devenus comme fiévreux, n'ont pas voulu entendre les conseils dictés par la sagesse et la prudence. Ils ont préféré suivre les avis de quelques agitateurs qui n'eurent d'ailleurs rien de plus pressé que de sauver leur peau au plus fort du danger.⁴¹

Alors, en raison de toutes ces délibérations, le lecteur n'a jamais le sens que Papineau fait partie intégrante du « nous » canadien. En fait, les auteurs ont même plus souvent trouvé que les dirigeants britanniques ont eu plus raison que Papineau et ses adeptes patriotes. Donc, la formule de « canadien français » qu'ont choisie les auteurs pour identifier les habitants francophones du Bas-Canada résonne ici, car en général l'appellation « canadien » est plus usitée pendant cette période. C'est-à-dire que sur le plan identitaire, les Clercs opèrent déjà une certaine ambiguïté entre l'administration anglaise et le peuple canadien.

Quant à la venue de lord Durham en scène, les Clercs de Saint-Viateur ne considèrent pas simplement son fameux rapport en évaluant sa contribution à l'histoire canadienne. Dans la narration, on se montre tantôt sympathique envers Durham, tantôt très critique aussi. Avant de se lancer dans une critique assez mesurée de son rapport, ils présentent positivement ce personnage. En plus d'avoir une « réputation d'homme intelligent et d'habile diplomate », Durham se serait intéressé à l'avis de tout le monde, peu importe le statut socioéconomique ou l'ascendance linguistique. « Il veut connaître l'opinion des riches, mais aussi celle des pauvres; celle des hommes politiques, mais

⁴¹ *Ibid.*, 197-8.

aussi celle des simples cultivateurs. Dans ce but, il parcourt tout le Haut et le Bas-Canada au cours des cinq mois qu'il passe au milieu des Canadiens ». ⁴²

Les auteurs observent chez lui une intelligence sans pareil; pourtant, ils laissent entendre d'autre chose. Aussi Durham a-t-il l'air de vouloir faire partie du « nous » canadien, mais en fait il joue cette carte identitaire simplement pour mieux connaître ce groupe qu'il a l'intention d' « élever » culturellement et d'assimiler à l' « Autre » . Il s'agit, alors, d'un « nous » imposteur dans le texte.

À la vérité, Durham avait passablement bien compris la situation des vaincus et des vainqueurs mais il s'était gardé de dévoiler sa pensée et ses projets. Les quelques gestes qu'il avait posés et qui avaient l'heur de plaire aux Canadiens français avaient fait naître chez ces derniers de nouvelles espérances. De là à conclure que Durham avait pensé en canadien français et donnait raison aux Canadiens, il n'y avait qu'un pas à faire; les Canadiens français le franchirent et imaginèrent pouvoir bientôt jouer enfin un rôle de premier plan au pays. Leurs illusions tombèrent quand Durham publia sa proclamation d'adieu [...]. ⁴³

Alors, la critique de l'œuvre et de la mentalité de Durham n'est guère acerbe ni directe. Les Clercs lui donnent raison de promulguer le gouvernement responsable, certes. Néanmoins, l'importance de cette partie de son plan semble atténuer un peu les remontrances qu'ont faites avec justice les auteurs envers la proposition de « civiliser » et d'assimiler les Canadiens. Leur réserve à son endroit se trouve sans doute là, mais elle est exprimée très simplement et sans insistance. Au bout du compte, les auteurs ont trouvé que « Durham éprouvait une certaine sympathie à l'égard des Canadiens français; mais ses jugements prouvent qu'il ne ressentait ni admiration, ni estime pour leur

⁴² *Ibid.*, 223.

⁴³ *Ibid.*, 224.

culture ».⁴⁴ *L'histoire de notre pays*, tout en dressant un portrait ambigu de Papineau et de Durham, relève en général du bonententisme, malgré le fait qu'un discours protecteur des Canadiens français surgit aussi de temps à autre. À cet égard, la représentation de *La civilisation* de Filteau se distingue idéologiquement du manuel des Clercs.

Il faut noter que les Rébellions de 1837-1838 et le Rapport Durham n'occupent pas une grande place dans la réflexion de Filteau en ce qui concerne le manuel *La Civilisation*. Cela constitue une ironie profonde, car cet auteur a produit un livre exclusivement consacré aux Patriotes et qui marque le centenaire de cet épisode historique et historicisant.⁴⁵ De toute façon, il n'y a que deux mentions directes de Papineau, et Filteau raconte la conjoncture sociopolitique de l'époque sous un ton parfaitement binaire et adverse entre la structure gouvernementale et la faction menée par Papineau :

Sous la conduite de Louis-Joseph Papineau, la Chambre entreprit, à partir de 1820, une lutte énergique pour obtenir le respect de ses prérogatives. Le conflit devint particulièrement aigu et se compliqua d'une foule de difficultés incidentes. Une intransigeance exagérée amena les deux parties à commettre des maladresses et des fautes qui accrurent encore l'opposition. Le gouvernement de Londres, mal renseigné et mal conseillé, rejetait les réclamations de l'Assemblée ou ne lui accordait que des concessions jugées insuffisantes ou trop tardives.⁴⁶

Filteau n'inclut que trois paragraphes sur les événements de 1837-1838 eux-mêmes.

Malgré ces commentaires peu nombreux, l'auteur pointe du doigt le manque de cohésion interne et les piètres ressources comme cause de la défaite des Patriotes. D'ailleurs,

⁴⁴ *Ibid.*, 225.

⁴⁵ Filteau, Gérard. *Histoire des Patriotes*. Montréal : L'aurore, 1975 [1938].

⁴⁶ Filteau, Gérard. *La Civilisation catholique et française au Canada*. Montréal : Centre de Psychologie et de pédagogie, 1965 [1960], 236.

malgré sa réputation d'« homme intègre », lord Gosford, mal conseillé par son entourage, aurait eu « la faiblesse de céder » à l'arrestation des leaders des Patriotes.⁴⁷ Donc, les tendances autonomistes de Filteau surgissent dans cette partie-ci en présentant la décision de Gosford d'arrêter Papineau comme étant une faute reposant sur son caractère.

Quant au lord Durham, Filteau reste presque muet tant sur le plan de la quantité des commentaires que sur celui de l'identité et de l'altérité. Il faut dire que, dans les chapitres ultérieurs à celui-ci, l'auteur souligne la négativité du rapport de cet envoyé spécial en utilisant des termes peu flatteurs, mais qui mettent en relief la force de la nation canadienne-française.⁴⁸ Bien sûr, Filteau cite les fameuses paroles de Durham qui traite les Canadiens français de peuple « sans littérature et sans histoire » etc., mais il ne commente point ces propos ni d'un côté, ni de l'autre. Qu'est-ce qui explique ce silence? Peut-être Filteau laisse-t-il entièrement aux élèves la tâche de former leurs propres avis par rapport à cette question primordiale et épineuse de l'avenir de la nation, sans pour autant vouloir les influencer?

Alors, la chronique des Rébellions et du Rapport Durham présente plusieurs conjonctures importantes : identitaire, culturelle, linguistique, politique, épistémologique

⁴⁷ *Ibid.*, 237, 239.

⁴⁸ Voici quelques exemples de cette tendance. « Dans toute notre histoire, le début de 1841 représente la période la plus angoissante après celle qui avait suivi la capitulation de Montréal. Les Canadiens français furent frappés de stupeur et un profond découragement s'empara d'un bon nombre. Quelques-uns allaient même jusqu'à proposer la démission nationale. Contre ces défaitistes, le célèbre journaliste, Étienne Parent, un instant prostré lui-même, se reprenait pour lancer dans le *Canadien* ce mot d'ordre : "Un peuple ne doit jamais donner sa démission" » *Ibid.*, 245. « Le coup de 1841 habilement déjoué, notre peuple, un instant prostré, se reprit à revivre avec une intensité surprenante. Les dix ou quinze années qui suivirent comptent parmi les plus fécondes au point de vue de notre survivance nationale et religieuse » *Ibid.*, 259. « Vers 1840, la foi et la pratique religieuse étaient tombées au plus bas » *Ibid.*, 277. Pourtant, « [e]n 1840, un début de redressement se dessinait » *Ibid.*, 278.

et herméneutique. Pourtant, comme dans le cas de la Conquête, un phénomène significatif de la longue durée apparaît aussi, car tant dans les textes que dans l'histoire, ces deux réseaux d'événements ont des répercussions jusqu'à l'époque où les auteurs écrivent. Ceci est une marque de l'École de Montréal : la tendance de Filteau d'étendre les effets désastreux de la Conquête à d'autres événements clé de l'histoire canadienne. Son récit des événements constitue somme toute une combinaison de nationalisme canadien-français et d'autonomisme. Cependant, sa sympathie pour Papineau et son dédain pour Durham constituent une manifestation du discours autonomiste.

Sur le plan identitaire, d'où découlent les autres conjonctures, déceler le « nous » et l'« autre » de façon absolue s'avère difficile à première vue, lorsque les quatre récits sont considérés ensemble. Dans tous les textes il existe un contrepoint dans le sens qu'il est possible de percevoir que les deux acteurs principaux possèdent des traces et de l'« autre » et du « nous ». Papineau représente des aspects de l'« autre » dans plusieurs sens, car les Clercs le représentent comme une figure « possédée » ou déboussolée en regard des valeurs canadiennes-françaises de l'époque. En même temps, comme le soulignent Plante et Martel, il fait partie du « nous », car grâce à ses efforts, les Canadiens développent un sens politique plus aigu et certains d'entre eux accèdent à des postes influents dans le gouvernement.⁴⁹ Quant à Durham, Groulx lui-même, secondé verbatim par Plante et Martel, concède que son fameux rapport constitue la « pièce maîtresse » du mouvement vers le gouvernement responsable et la pierre angulaire de la Confédération qui suivra. Cela n'est cependant pas suffisant pour le placer dans le

⁴⁹ Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Lafèche, 1966 [1956], 252.

« nous » canadien dans *Histoire du Canada français*. Son projet nettement assimilateur des Canadiens français lui vaut l'étiquette de l' « autre ». Le portrait le plus sympathique de Durham est dessiné par les bonententistes clercs de Saint-Viateur et celui le plus négatif par le clérico-nationaliste canadien-français Groulx, l'autonomiste Filteau et par Plante et Martel qui oscillent entre le clérico-nationalisme, l'autonomiste et même l'indépendantisme.

En ce qui concerne l'aspect épistémologique, Plante et Martel insistent sur l'aspect théâtral de l'histoire que Durham propage par son arrivée dramatique au Québec. Le récit de Groulx s'avère performatif et dramatique, mais moins que chez Plante et Martel. D'ailleurs, tous les auteurs dépeignent Papineau comme un personnage tragique dans le sens propre du terme. Bien qu'il veuille améliorer les conditions politiques et culturelles du Québec, ses failles apparaissent : la soif du pouvoir et l'orgueil, et ce, au point de se faire posséder par des « démons ». Ceci appartient à un discours historique bel et bien passé, pourtant il est significatif sur le plan identitaire.

Somme toute, les récits dressent un bilan varié des événements, de Papineau et de Durham. Pour les Clercs, une identité nettement canadienne est en train de se former et même pour Groulx aussi, mais chez lui, sans grand enthousiasme à cause des traits négatifs imputés à Durham. Filteau et Plante et Martel se montrent le plus sympathiques envers Papineau et fort critiques envers Durham. Ils ont tendance à minimiser, en quelque sorte, le lien entre le Rapport Durham et la progression vers le gouvernement responsable.

5.2 La Confédération : fusion du « nous » et de l' « autre » ou isolement?

La question identitaire autour de la Confédération canadienne dans les quatre textes est riche en texture. Elle n'est pas aussi riche que celle de la Conquête, ni celle de la période de 1837 à 1840, mais elle mérite quand même d'être analysée de façon approfondie. L'axe sémiotique autour de l'idée d'un « pacte » fédératif prend toute sa place dans notre réflexion. Dans l'historiographie moderne, il existe des traces de la question sur ce « pacte » qui constitue un ciment constitutionnel minimaliste entre les deux peuples principaux du Canada, concentrant un nombre limité de pouvoirs au fédéral comme le militaire et certains impôts, mais cédant la majorité de pouvoirs – spécialement dans le domaine culturel comme l'éducation – aux provinces. Dans le cas de Dickinson et Young dans *A Short History of Quebec*, sans prendre une position claire sur la théorie du « pacte », ils citent les juges Thomas J.-J. Loranger et, un demi-siècle plus tard, Pierre-Basile Migneault qui soutiennent cette construction.⁵⁰ D'ailleurs, ils donnent comme exemple le Rapport Tremblay, entériné à la fin du régime Duplessis, quant à la promulgation de la théorie du « pacte ».⁵¹

Pourtant, une réfutation indirecte de cette théorie se retrouve chez Paul-André Linteau et son équipe dans leur *Histoire du Québec contemporain*.⁵² Tout en insistant sur

⁵⁰ Dickinson, John et Young, Brian. *A Short History of Quebec*. 2e édition. Toronto : Copp Clark Pitman, 1993, 188-9, 247.

⁵¹ *Ibid.*, 283.

⁵² Linteau, Paul-André, Durocher, René et Robert, Jean-Claude. *Tome I. Histoire du Québec contemporain : de la Confédération à la crise (1867-1929)*. Montréal : Boréal Express, 1979.

la centralisation – quoique atténuée – du pouvoir de l'État fédéral, les historiens eux-mêmes mettent de côté l'idée du « pacte » :

Longtemps, les porte-parole des Canadiens français ont attaché une grande importance au premier paragraphe de [l'Acte de l'Amérique du Nord britannique] [...]. L'affirmation selon laquelle ce sont les provinces qui « ont exprimé le désir de se fédérer », confirmée par certains discours des Pères de la Confédération, en a amené plusieurs à présenter l'acte de 1867 comme un « pacte », un « traité », ou une « entente » entre les provinces. Il découle de cette interprétation que tout changement à la constitution doit reposer sur l'accord unanime des provinces et que celles-ci n'ayant cédé qu'une partie de leurs pouvoirs au gouvernement central, elles conservent leur souveraineté sur tout le reste. Cette théorie a été fortement contestée; de nos jours, il est généralement accepté que l'AANB est une simple loi britannique et qu'il n'a rien d'un traité.⁵³

Même si le débat sur la nature de la Confédération est toujours d'actualité, le plus important n'est pas de tester la véracité de la théorie du « pacte » mais d'accepter que tous les auteurs de nos œuvres didactiques la soutiennent d'une façon ou d'une autre et, à partir de ce constat, de dénicher la substance identitaire de leurs propos. Les historiens québécois n'ont écrit que très peu sur la question du rôle qu'a joué le clergé dans la promotion de l'idée de la Confédération.

Dans un livre à ce sujet, Marcel Bellavance souligne le point de vue de Lionel Groulx sur cette question et sur son orientation générale quant à la Confédération elle-même en examinant une série de conférences prononcées par celui-ci vers la fin de la Première Guerre mondiale. À cette occasion-là, Groulx « insiste beaucoup sur l'esprit de compromis qui aurait présidé à la naissance de l'acte confédératif, compromis qui allait presque [...] jusqu'à la démission face à leurs responsabilités des pères de la confédération qui n'auraient pas protégé adéquatement les droits des minorités

⁵³ *Ibid.*, 257.

catholiques et françaises des provinces anglaises ».⁵⁴ Dans son chapitre sur l'approche montréalaise en historiographie, Rudin souligne que dans ses discours de 1917-1918 sur la Confédération, « [Groulx] had argued against the notion, popularized by historians such as Chapais and later Maheux, that the British had given Quebecers the ability to advance politically. While he never doubted the fact that progress had been the dominant motif of Quebec's political life, it had been achieved through British respect for the strength of Quebecers, either collectively or individually. »⁵⁵ Il souligne aussi que Groulx n'avait pas sensiblement changé sa pensée sur la Confédération au cours des décennies suivantes. Ces orientations de Groulx se voient aussi donc dans son *Histoire du Canada français* et les trois autres œuvres didactiques incluent l'influence de Groulx, mais ils possèdent aussi leurs propres points de vue. Les clercs de Saint-Viateur se rangent pour la plupart du côté de Maheux et de Chapais, mais il existe quelques brins de la philosophie de Groulx quant au sort de la minorité canadienne-française.

Dans le chapitre qui traite de la période de la Confédération, deux tendances principales se dégagent chez les clercs de Saint-Viateur. *Primo*, la peur d'être attaqué par les États-Unis fait en sorte qu'une nouvelle union des provinces britanniques nord-américaines s'impose. *Secundo*, le rapprochement des Canadiens français et anglais et la survie de ce premier groupe ne font surface dans le récit que vers la fin du chapitre où les auteurs dressent un bilan sur l'impact et sur la signification de cette nouvelle étape politique. Et ceci, malgré le fait qu'ils mentionnent assez tôt dans leur récit les questions

⁵⁴ Bellavance, Marcel. *Le clergé québécois et la Confédération*. Sillery : Septentrion, 1992, 20.

⁵⁵ Rudin, Ronald. *Making History in Twentieth-Century Québec*. Toronto : University of Toronto Press, 1998, 101.

linguistiques et religieuses. Avant tout, donc, l'emphase de l'altérité ne cesse d'être mise sur les épaules des Anglais. Pourtant, au fur et à mesure de la lecture du texte, c'est l'altérité des voisins du sud qui entre en jeu. Cette transformation dans le texte des rapports du « nous » et de l'« autre » a un effet sur les causes de la Confédération, qui se veut « une entreprise unique ».⁵⁶ Les auteurs introduisent également un raisonnement géographique et économique déterministe. Cette argumentation soutient que les échanges entre les provinces britanniques nord-américaines et les États-Unis soient le lien critique pour la croissance, sinon la survie du pays, à moins que les relations politiques et économiques entre les provinces soient renforcées par un gouvernement central quelque peu plus fort. Dans le premier paragraphe de la section « Causes de la Confédération » ils font le point :

Le gouvernement de l'Union, avec ses ministères instables, n'a pu apporter de solution satisfaisante aux problèmes de langue et de religion; il n'a pas non plus créé de marché intérieur capable d'assurer notre indépendance économique. Peu ou pas de commerce entre le Canada-Uni, les Maritimes et l'Ouest. Le *Traité de réciprocité* assure seul notre prospérité. Or, ce traité risque de n'être pas [sic] renouvelé, car la guerre de Sécession a soulevé l'opinion des Américains contre l'Angleterre qui a favorisé les Sudistes. La sécurité même de notre pays s'en trouve menacée : les journaux des États-Unis préconisent l'annexion du Canada alors que l'Angleterre veut en retirer ses troupes. De plus, malgré l'accroissement de notre population [...], il y a lieu de redouter le colosse américain [...].⁵⁷

L'usage de la première personne au pluriel ici pour faire référence à tous les Canadiens est important. Généralement, la narration utilise la troisième personne au pluriel, mais cette citation s'avère l'un des rares exemples à travers le texte où ce n'est pas le cas. Cet

⁵⁶ Les Clercs de Saint-Viateur. (Grypinich, Alphonse, c.s.v.) *L'histoire de notre pays*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique, 1967 [1958], 274.

⁵⁷ *Ibid.*, 265.

emploi singulier du « nous » à ce moment unificateur et emblématique du Canada met en relief de façon claire et nette l'orientation pancanadienne ou bonententiste des Clercs.

Après avoir parlé de la structure du nouveau gouvernement et des activités des « Pères de la Confédération » qui ne sont pas très révélatrices sur le plan identitaire, les Clercs résument l'apport de la Confédération en termes ethniques, linguistiques et religieux, malgré le manque d'explications ou d'analyses de ce genre ailleurs dans le texte principal. Dans la section qui a pour titre « Réflexions générales », ils font état des « aspirations de la minorité française et celles de la majorité anglaise comportaient trop de différences pour permettre une union complète ». ⁵⁸

En fait, le vieux paradigme du Canadien français moral et du Canadien anglais plutôt matérialiste et entrepreneur refait surface ici. Aussi, le « nous » dont parlent les Clercs est-il bel et bien un « nous » qui inclut le Canadien anglais, mais il est quelque peu écarté du « nous » moral, représenté par le Canadien français. Qui plus est, ils critiquent la réalisation de la Confédération sur plusieurs plans et constatent les accros sociolinguistiques des années 1960 qui seraient attribués à l'aspect nébuleux de plusieurs provisions de l'Acte de l'Amérique du Nord britannique. Tout de même, les auteurs insistent pour dire que cette union fédérale canadienne n'est pas une faillite. L'attention qu'ils prêtent aux Canadiens français à l'extérieur du Québec, formant toujours partie intégrante du « nous », ressort dans cet extrait :

Du côté des Canadiens français, les concessions se firent de bon cœur, selon la justice et le droit; du côté de la majorité anglaise, on se soumettait, mais après bien des marchandages, en vue principale de recueillir des

⁵⁸ *Ibid.*, 273.

profits matériels et politiques. Des termes trop vagues concernant la langue française, des imprécisions en ce qui regarde les droits scolaires en dehors de la province de Québec ont dans la suite joué assez souvent contre les populations françaises et catholiques. Aujourd'hui encore d'ailleurs, le malaise persiste et oblige la minorité française à une lutte constante et à une vigilance de tous les instants.

Évidemment, on ne peut mettre en doute la sincérité des hommes politiques de langue anglaise ni le patriotisme d'un Cartier ou d'un Taché. Mais on doit regretter que ces hommes, animés d'une généreuse confiance, n'aient pas exigé des textes plus précis et des garanties formelles. En agissant ainsi, ils auraient peut-être prévenu une foule de heurts, de malentendus et de passe-droits.⁵⁹

C'est un hommage presque direct à l'idéologie clérico-nationaliste canadienne-française de Lionel Groulx. Pourtant, les Clercs, en utilisant les pronoms possessifs de la première personne et en rehaussant l'altérité des Américains, procèdent à une fusion identitaire générale – mais pas entière – des Canadiens français et anglais. Donc, le récit reste avant tout bonententiste, à l'encontre des autres auteurs comme Filteau.

Pour cet auteur de *La Civilisation catholique et française au Canada*, la Confédération, qui représente une « reconnaissance du fait français », fait partie intégrante de « l'émancipation nationale » des Canadiens français, émancipation qui commence à partir du ressac lié au dévoilement du Rapport Durham au début des années 1840.⁶⁰ Il faut dire que Filteau choisit, en minimisant ses commentaires sur la secousse même qu'ont causée le Rapport Durham et l'Acte de l'Union, de moins insister sur l'épisode lui-même que sur la réaction et la défense de la nation canadienne-française. Deux exemples illustrent bien cette tendance et dans la première instance la narration prend un ton adverse et même violent.

⁵⁹ *Ibid.*, 273.

⁶⁰ Ce sont deux titres de sous-chapitre et de chapitre respectivement dans l'œuvre de Filteau.

Les plans élaborés par les assimilateurs avaient ainsi joué contre eux. Non seulement les Canadiens français les avaient démolis, mais ils avaient si bien réussi à s'imposer que tout gouvernement devenait impossible sans eux. Le système de double majorité aboutissait à une impasse. [...] Le Bas-Canada, de son côté, n'entendait pas laisser ses libertés si péniblement conquises à la merci d'un gouvernement unitaire dans lequel les Anglais détiendraient la majorité et pourraient imposer leurs vues.⁶¹

Filteau continue dans ce morceau tiré du chapitre « L'apprentissage de la liberté » :

La constitution de 1867, en brisant l'état unitaire formée en 1841, et en reconstituant la province de Québec dotée de pouvoirs exclusifs en plusieurs domaines, réalisait un vieux rêve. Les Canadiens français posséderaient désormais un État à eux, où il leur serait possible de s'épanouir suivant leurs traditions et leurs aspirations.

Malheureusement, ils ne saisirent pas immédiatement la valeur de la nouvelle institution mise à leur service. Ils furent assez lents à s'en prévaloir pleinement. L'inexpérience des chefs politiques de l'époque explique en partie cette déficience, mais la cause primordiale se trouve dans la partisanerie [sic] politique qui régnait alors.⁶²

En même temps, Filteau nuance ses propos parfois laudatifs sur le peuple canadien-français, mais aussi dénigreurs pour les factions assimilatrices anglaises. La résistance interne et les conditions économiques sont rapidement mentionnées. Il fait également allusion à cette migration massive des Canadiens français vers les États-Unis, particulièrement vers la Nouvelle-Angleterre, la région limitrophe du nord de l'état de New York et certains endroits du Midwest :

Malheureusement, cette reprise de vie nationale ne devait pas s'opérer sans obstacles. Les conditions économiques en particulier allaient forcer beaucoup des nôtres à prendre le chemin de l'exil, pour trouver ailleurs la subsistance que leur pays ne pouvait offrir, dispersant ainsi nos forces aux quatre coins de l'Amérique du Nord. Les groupes français disséminés dans les provinces anglaises devaient bientôt se trouver aux prises avec les tentatives assimilatrices de l'élément anglais qui allait leur imposer une lutte extrêmement dure.

⁶¹ Filteau, Gérard. *La Civilisation catholique et française au Canada*. Montréal : Centre de Psychologie et de pédagogie, 1965 [1960], 251.

⁶² *Ibid.*, 325.

Dans la province de Québec elle-même, de violentes querelles devaient se livrer à propos de l'exercice de la liberté recouvrée; les uns voulant garder au Canada français son caractère religieux et maintenir la prépondérance de l'Église, les autres voulant assurer la suprématie de l'État. Ces divisions devaient favoriser l'action de nos adversaires et leur faciliter la tâche de dépouiller de leurs droits plusieurs de nos minorités des autres provinces. Heureusement, un réveil se produisit sous Mercier et assura un redressement de notre politique nationale.⁶³

Alors, Filteau diverge des clercs de Saint-Viateur par l'insistance portée à l'acte confédératif en termes de la longueur du texte qu'il consacre à la question, mais il s'aligne en général sur les propos de ces derniers en ce qui a trait à son impact sur les minorités francophones hors Québec. Pourtant, son inclination autonomiste surgit encore une fois : il voit la Confédération positivement comme protection des droits des Canadiens français d'abord et avant tout dans la province de Québec, comme le font les auteurs du manuel *Mon pays*. En même temps, ces derniers vont incorporer un discours pancanadien par endroits dans leur récit aussi.

Pour Plante et Martel, la Confédération représente certes un pas en avant pour les Canadiens français, malgré le fait que les auteurs ont de nombreuses réticences. Cependant, Plante et Martel font savoir en partant qu'il existe un clivage idéologique entre la classe politique et une bonne partie du peuple qui habitait l'Amérique du Nord britannique. Les première et dernière phrases de l'introduction du chapitre en disent long : « Le projet d'un changement de constitution a trouvé peu d'écho dans les milieux populaires. [...] Quelques hommes éminents entreprirent donc d'éclairer l'opinion publique et, dans des conférences, cherchèrent une formule susceptible de rallier

⁶³ *Ibid.*, 259, 261.

l'assentiment de tous les intéressés ». ⁶⁴ D'ailleurs, Plante et Martel, en faisant référence aux politiciens qui ont conclu l'accord pour s'unifier en 1867, mettent sans une seule exception la formule « Pères de la Confédération » et le seul mot « Pères » entre guillemets. Or, nous devons présumer de la part des auteurs une certaine hésitation quant à leur contribution véritable à la promulgation d'un Canada juste et équitable. Par conséquent, les auteurs ne voient pas la Confédération comme une panacée politique, mais plus comme un compromis rentable. En disant que les Anglais auraient préféré une fédération plus centralisée, Plante et Martel concèdent que l'avènement du Canada « était le triomphe du nationalisme canadien sur le particularisme provincial, une victoire partielle, mais considérable et décisive ». ⁶⁵ C'est en ce moment-ci, en parlant de « triomphe du nationalisme canadien », que les propos des auteurs sont les plus pancanadianistes de tout leur livre. Néanmoins, leur langage manifeste du même souffle des réserves : la phrase « victoire partielle » en dit long.

Encore une fois, un thème constant du manuel de Plante et de Martel refait surface dans la partie sur la Confédération : la question de « l'antagonisme des nationalités ». Qui plus est, on le traite de problème irrésolu même après 1867. Plante et Martel sont-ils des souverainistes en herbe? À une époque où *grosso modo* l'indépendantisme ne s'exprimait guère de manière franche chez les religieux, des indices d'un idéalisme politique qui favorise la sortie du Canada français du giron britannique et

⁶⁴ Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Laflèche, 1966 [1956], 305-6.

⁶⁵ *Ibid.*, 308.

canadien surgit. Par le biais d'une proposition contrefactuelle, nous voyons l'apparition d'une panacée idéalisante.

Les « pères » avaient à résoudre trois principaux problèmes : la menace américaine, le marasme économique et politique, l'antagonisme des nationalités. Les deux premiers ont été résolus, au moins dans leurs données essentielles; le troisième ne le fut qu'à demi. Pour régler la question des nationalités, *il aurait fallu redonner au Bas-Canada son indépendance*. En tout cas, afin d'assurer entre elles la plus grande harmonie possible, on a évité de les mettre en champ clos sur les points litigieux : chaque province jouit d'une autonomie complète en ce qui concerne la religion, l'éducation et les droits civils [sic].⁶⁶

Ce n'est qu'une supposition de la part de Plante et Martel, pourtant elle indique à nouveau leur préoccupation quant à la résolution de la friction ethnique et identitaire qu'ils perçoivent. Cela a des répercussions sur leur perception de toute la problématique des Rébellions de 1837-1838 aussi. Le portrait qu'ils dressent de Papineau s'avère bien mitigé, certes, mais en même temps Plante et Martel font état d'un bras de fer entre le système politique britannique en place à l'époque et le peuple canadien-français.

Malgré ces balbutiements nationalistes, voire souverainistes, Plante et Martel considèrent que la Confédération sert à première vue de celle politique qui « fut un gain pour le pays en général et pour la province de Québec en particulier », car elle a permis au peuple canadien-français du Québec d'avoir droit à une participation accrue au système législatif à un plus haut niveau hiérarchique. Encore une fois, néanmoins, les auteurs apportent des nuances à leur critique de cette union sur un ton ethnique, religieux et identitaire. Des échos de l'autonomisme qui marque l'époque duplessiste – mais aussi ceux de la devise bien connue « Maîtres chez nous » des Libéraux provinciaux des années 1960 – y résonnent.

⁶⁶ *Ibid.*, 313.

Le Bas-Canada, lui, retrouve son individualité politique, ressaisit son état civil d'avant 1840, redevient province autonome, constitue un état souverain dans sa sphère. Il a la garde de sa foi, de sa culture, de ses lois civiles, de ses institutions familiales et sociales. Pour lui, l'avenir reste inquiétant, car la constitution fédérale est sujette à l'interprétation d'une majorité anglo-saxonne, qui attache plus d'importance aux faits et aux textes légaux, une majorité accrue, qui, après cent ans, traite encore les Canadiens français comme une minorité vaincue et un peuple de serfs. Néanmoins, en 1867, les Canadiens français n'ont plus à redouter l'assimilation. Alors que l'Angleterre aurait pu leur imposer l'union législative, elle leur consentait le régime plus souple de la fédération. Dans ce climat d'une liberté plus grande, ils pourront rester maîtres de leur destin dans le Québec, aider les minorités dans les autres provinces.⁶⁷

Donc, compte tenu de la présence d'un brin d'indépendantisme contrefactuel au sujet de la question des nationalités, Plante et Martel se range même en dehors des trois cadres idéologiques de base – bonententiste, clérico-nationaliste canadien-français et autonomiste québécois – quant à la Confédération. Pourtant, en passant d'une « indépendance politique » souhaitée à « individualité politique » réelle, ils peuvent être aussi classifiés d'autonomistes québécois. Leur discours triomphaliste sur le nationalisme canadien les range également dans le camp des bonententistes. Enfin, les Canadiens français dans le sens large sont le centre de leur attention en parlant de l'antagonisme des nationalités. Dans un seul exemple événementiel, Plante et Martel tergiversent et oscillent entre quatre pôles idéologiques! Par contre, Lionel Groulx, qui se veut en quelque sorte un protecteur des minorités hors Québec et un partisan quelque peu réservé de l'idée de la Confédération, est plus clair. Il se loge quelque part entre l'autonomisme et le clérico-nationalisme canadien-français.

L'essentiel des questions de la Confédération chez Groulx traite moins de l'institution politique, fruits des Conférences de Charlottetown, de Londres et de Québec

⁶⁷ *Ibid.*, 314-5.

et au fond, fruits de nombreuses conjonctures géopolitiques. Plutôt, ce qui retient l'attention est la manière dont Groulx explique les effets de la Confédération sur le Québec et le rôle de cette province dans la construction de ce projet fédéral. Dès le début, l'auteur constate la centralité du Québec et même du Canada français en entier dans cette structure avant tout politique. En termes identitaires, Groulx emploie une somptueuse expression qui dévoile les termes adverses qu'il assigne à l'avènement du pays : « Le Canada français face au Canada ». ⁶⁸ Donc, évidemment, le Canada français fait partie de l'ensemble canadien, mais le Canada grugerait la nation canadienne-française sans une surveillance accrue de la part de cette dernière. Le Canada français fait partie de l'espace du « nous » canadien pour Groulx, mais il est possible de dire en même temps que le Canada français est quasiment un « autre » sur le plan moral. Des bribes d'un vieux débat clérical sur l'impulsion amoral (non pas « immorale ») de la communauté anglaise contre la foi et la moralité du Canada français apparaissent. Autrement dit, le Canada français constitue le cœur moral de cette nouvelle union, car la Confédération est le moins pire des résultats de la conjoncture politique du milieu du XIX^e siècle. Le manque de soutien fourni aux droits de la minorité francophone hors Québec – face à la protection des droits de la minorité anglaise au Québec – se dessine comme l'injustice principale de la Confédération. Groulx va encore plus loin :

Quiconque eût alors observé les choses d'un peu plus haut et d'un peu plus loin, que de mécomptes lui aurait fait appréhender le seul et laborieux enfantement de la fédération. Où placer l'espoir d'un généreux esprit d'entente, de solidarité ou de fraternité, entre ces jeunes États pour la plupart si étrangers les uns aux autres, dont la majorité n'acceptent de se fédérer faute de mieux, pour éviter le pire et qui, à la fin, ne se rendent qu'à bout de résistance? En la naissance de la Confédération canadienne, nous le disions plus haut, c'est le fait tragique. ⁶⁹

⁶⁸ *Ibid.*, 299.

D'ailleurs, le manque d'unité de la force morale du Canada dans son ensemble pousse le Canada français à se battre pour ses droits sur un ton défensif :

Ainsi, à la naissance de la fédération, ne cherchons nulle part le remous puissant qui aurait soulevé, poussé les uns vers les autres, les provinces et leurs peuples. On dirait un édifice bâti en arrière-plans. Le ciment moral n'y est pas. C'est pourtant dans la compagnie de ces jeunes États, la plupart rassemblés de force, que le Canada français devra se tailler sa place, vivre désormais sa vie. Que de problèmes et que de heurts en perspective! Et comme la vigilance restera consigne vitale!⁷⁰

Même à l'intérieur de la politique au Québec, l'endroit le plus moral de la Confédération selon Groulx, il existe une lâcheté morale, une collusion corrompue avec les partis politiques du fédéral qui dénuent le Canada du financement dont il a besoin pour mieux fonctionner. L'auteur va jusqu'à dire que la Confédération était remplie dès sa naissance de lacunes presque insurmontables et que la force morale du Québec manque pour sauver l'ensemble de l'abîme avec des valeurs régénératrices. Le couple à la fin de la citation, « administre » et « gouverne » renforce ce point. L'un suggère une gérance plutôt froide et méthodique d'un ensemble, tandis que l'autre suggère que l'on suive un mandat ou une impulsion fortement morale. Cette dichotomie sert à renforcer la division identitaire entre les Canadiens anglais et français :

Ainsi se révèlent, dès les premières heures, les faiblesses congénitales de la jeune fédération. En face de l'État central, accapareur des principales sources de revenus, des États provinciaux décidément trop pauvres, bien incapables de satisfaire à leurs obligations, en perpétuel danger de tomber sous la tutelle d'Ottawa. Un subside [sic] fédéral, sans doute, mais toujours inadéquat à des besoins grandissants. Une seule ressource : la taxe directe, mais la plus impopulaire. Dans le Québec en particulier, les hommes d'État vont trop manquer pour corriger à temps ces

⁶⁹ *Ibid.*, 294.

⁷⁰ *Ibid.*, 295.

déficiences. Résultat : on politique plus qu'on ne fait de politique. On administre; on gouverne trop peu.⁷¹

En plus de souligner le manque de fondement moral, Groulx opère des contraintes spatiales et démographiques dans son récit aussi. Dans la deuxième partie du deuxième tome, « Problèmes de vie en fédération », les titres des deux premiers chapitres créent une image bien définie chez le lecteur quant à la position de restriction dans laquelle se trouvent le Québec et le Canada français relativement à l'expansionnisme de l'État canadien : « L'étreinte du pays ou l'expansion géographique » et « L'étreinte du pays ou l'expansion démographique ».⁷²

À plusieurs endroits dans son livre, Groulx s'abstient de dire que le Québec à lui seul se distingue du Canada français, constat que Michel Bock rapporte habilement dans son livre sur l'abbé et les minorités françaises au Canada. En même temps, de par ses titres de chapitres, Groulx affirme que le Québec ne peut s'exercer pleinement comme protecteur des droits des Canadiens français hors Québec en raison des faiblesses de la structure constitutionnelle. Ces lacunes facilitent la restriction de pouvoir des Canadiens français hors Québec et même à l'intérieur de cette province-ci. Bien que le Québec ait le plus muni de ressources naturelles et humaines de tout le pays et qu'il soit le mieux placé pour agiter de manière représentative l'étendard du Canada, il se trouve dans une position de dominé, relativement au reste du pays. Cette opposition de dominateur/dominé est diachronique de nature : elle remonte aux effets néfastes de la

⁷¹ *Ibid.*, 305.

⁷² *Ibid.*, 299, 306.

Conquête, pierre angulaire de l'historiographie montréalaise. Les mots paradoxaux de Groulx quant à l'exemple du Québec pour le Canada retentissent : « Enfin, d'ores et déjà, entre toutes les provinces fédérées, la province de Québec peut se dire la plus intégralement canadienne »⁷³. En fin de compte, malgré l'inégalité sur plusieurs plans, le Québec pour Groulx constitue l'exemple que le reste du Canada devrait suivre. Dans cette dernière phrase, l'historien manifeste sa méthodologie historique et identitaire qui met le Québec – et le Canada français par extension – au centre de son récit, mais qui réserve une place pour le Canada en entier comme toile de fond. Il continue ainsi d'exposer les failles dans la Confédération canadienne, cette fois en ce qui concerne leurs effets démographiques. Les propos de Groulx donnent un avant-goût de la manière dont il traitera la question des migrations des Canadiens français vers les États-Unis.

« L'étreinte du pays » en termes démographiques créerait des secousses tant à l'intérieur du Canada qu'à l'extérieur. C'est de cette dernière problématique qu'il sera question, spécialement en ce qui concerne la migration des Canadiens français vers les États-Unis. La perspective de l'auteur sur la diaspora grandissante des Canadiens français hors Québec et même aux États-Unis se cristallise dans ces mots : « Depuis longtemps et surtout depuis la Confédération, le Canada français ne se confond plus avec le Québec. Il a cessé d'être une entité géographique, pour devenir une entité nationale, culturelle, répartie à travers tout le Canada ».⁷⁴ Plus loin, Groulx ajoute les États-Unis à cette formule, mais un peu malgré lui, semble-t-il.

⁷³ *Ibid.*, 304.

⁷⁴ *Ibid.*, 311.

Toute cette problématique de « l'étreinte du pays » découle quand même de la Confédération qui définit de façon plutôt légale et froide pour Groulx une nouvelle manière de concevoir la nation canadienne-française et son homologue de langue anglaise. Comparé à son récit sur Papineau et Durham, l'auteur de *l'Histoire du Canada français* démontre plus de sobriété ou de réserve émotionnelle dans sa façon de (re)construire la Confédération, utilisant un style éloquent et riche de texture. Le traitement du Canada français dans son ensemble devant la Confédération dans le récit de Groulx distingue ce dernier des autres sur le plan identitaire. Malgré un autonomisme québécois qui se manifeste par endroits, l'insistance générale sur le Canada français rend ce récit le plus clérico-nationaliste canadien-français en comparaison de ceux de Plante et Martel, de Filteau et des clercs de Saint-Viateur.

Dans l'ensemble, la représentation des Rébellions, du Rapport Durham et la Confédération dans les quatre ouvrages contient des divergences qui renforcent la catégorisation de leurs orientations idéologiques respectives. Qui plus est, les procédés textuels – notamment la performativité de Plante et Martel et de Groulx dans les deux premiers événements – accroissent la disjonction identitaire entre Papineau et Durham et, dans un sens plus large, entre les Canadiens et les Anglais. En même temps, leur représentation démontre une similitude entre ces deux personnes – ou personnages. Dans *Mon pays* et *Histoire du Canada français*, Papineau et Durham sont aveuglés et bornés : par l'orgueil politique et personnel dans le premier cas et par un mépris profond de la culture de l'autre dans le deuxième. Malgré leurs actions et paroles démesurées, Papineau et Durham apportent quelques aspects positifs au système politique canadien.

Encore plus que l'*Histoire du Canada français*, *Mon pays* se montre sympathique à la lutte pour l'indépendance politique du Bas-Canada. En même temps, Plante et Martel acceptent grosso modo la concession confédérative éventuelle de 1867, comme Groulx.

La narration de Filteau ne couvre pas amplement les événements de 1837 à 1841, mais elle se montre elle aussi sympathique à la cause de Papineau au point que l'auteur montre des réserves quant à l'arrestation de ce dernier. Sur Durham, il n'a que quelques mots à dire et, à l'encontre de Groulx et de Plante et Martel, il ne voit pas dans son rapport la « pièce maîtresse » du système politique canadien. La minimisation de Filteau – spécialement en ce qui concerne Durham, en excluant les propos dénonciateurs de celui-ci sur la valeur de la culture canadienne-française – peut être interprétée comme l'approbation tacite d'une vue de l'histoire concentrée sur le Québec. Les quelques mots qu'il réserve à Papineau s'avèrent plus sympathiques que négatifs. Paradoxalement, donc, le discours autonomiste de Filteau surgit par la force bruyante de son quasi-silence.

Le cas des clercs de Saint-Viateur est tout autre. Malgré une certaine compréhension des mobiles de Papineau, ils condamnent ses tactiques, son style et ses objectifs politiques. Par contre, ils sont les plus sympathiques à Durham. Comme Groulx et Plante et Martel, ils soulignent la contribution de Durham au développement du système politique canadien, mais ils ont tendance à minimiser ses incompréhensions du peuple canadien-français. *L'histoire de notre pays* adopte le ton le moins émotif de tous les textes dans les passages sur les Rébellions et l'élaboration du Rapport Durham.

En ce qui a trait à la représentation de la Confédération, les questions identitaires restent aussi présentes, mais elles deviennent plus nuancées et compliquées. Les auteurs conçoivent la Confédération en tant que « pacte » entre Français et Anglais, mais avec des insistances structurelles et identitaires variées. De plus, le ton des récits se révèle plus sobre en général, sauf celui de Filteau. L'auteur de *La civilisation*, comme Plante et Martel, se montre le plus autonomiste en insistant beaucoup sur le rôle et la nature constitutionnels uniques du Québec. Des propos très adverses, voire violents et revanchards, marquent la narration de Filteau. Son avis négatif des propos du Rapport Durham apparaît bien plus clairement dans la section sur la Confédération.

Dans le cas de Lionel Groulx, un portrait idéologique très complexe se dessine de manière évidente. Ce portrait porte des marques des trois classifications idéologiques. En fin de compte, cependant, l'insistance sur le Canada français – non pas seulement le Québec – dans l'union confédérative confirme sans ambiguïté l'orientation clérico-nationaliste canadienne-française de Groulx. Les clercs de Saint-Viateur se montrent généralement bonententistes en soulignant avant tout les bienfaits et les avantages de la Confédération. Leur attention sur le Canada français à l'intérieur de l'ensemble a beau être tout à fait groulxesque dans un sens, les références fréquentes à tout le Canada en entier font ressortir que le pays est plus qu'un arrière-fond comme dans *l'Histoire du Canada français*. *Grosso modo*, donc, les auteurs suivent assez fidèlement leurs orientations idéologiques générales en racontant les trois événements analysés.

Chapitre 6. Les migrants aux États, les crises de conscription et l'identité « essentielle » et sommaire des Canadiens français

Les grandes migrations des Canadiens français vers les États-Unis de 1840 à 1930, les crises de conscription pendant les deux guerres mondiales et les conclusions des œuvres didactiques sur l'identité « essentielle » des Canadiens français constituent l'objet analytique de ce chapitre. Le traitement de la migration tel qu'il se développe dans les quatre ouvrages rend problématique la définition même de la nation canadienne-française qui se trouve dans la conclusion des auteurs. D'ailleurs, seuls les clercs de Saint-Viateur diverge clairement de leur orientation idéologique générale quant aux migrants. En fait, les quatre récits se ressemblent passablement car ils utilisent le Canada français comme référence de base. La preuve se trouve particulièrement dans les deux manuels qui couvrent le Canada en entier, *L'histoire de notre pays* et *Mon pays* : ils ne mettent pas en relief les migrations des provinces à majorité anglophone vers les États-Unis, sauf pour quelques références obliques.

La narration des crises de conscription s'avère éloquente quant à une dynamique historiographique déjà traitée à quelques reprises : l'importance de la minimisation des événements en histoire. *L'histoire de notre pays* et *Mon pays* n'en parlent que très peu. Par contre, Filteau dans *La civilisation* en traite plus amplement et profite de l'occasion pour fustiger le système canadien. Pour sa part, Groulx ne touche guère aux crises de conscription elles-mêmes. Néanmoins, il insère ces crises dans le cadre référentiel bien plus vaste de la centralisation fédérale des pouvoirs pour la condamner vertement en

termes présentistes. Ce faisant, Groulx montre un penchant autonomiste québécois dérivé de certains préceptes du clérico-nationalisme canadien-français. Enfin, comme il est possible de se l'imaginer, les sections sommaires sur l'identité essentielle des Canadiens ou des Canadiens français suivent presque à la lettre les orientations générales des quatre ouvrages.

6.1 Les migrations des Canadiens français : force ou faiblesse?

La problématique des migrations massives des Canadiens français aux États-Unis au cours de la période de 1830 jusqu'à l'instauration des contrôles frontaliers plus strictes pendant les années 1920 ne fait pas couler beaucoup d'encre sauf chez Lionel Groulx et, dans une moindre mesure, chez Gérard Filteau. Pourtant, les clercs de Saint-Viateur aborde aussi la question, mais de manière bien plus diffuse et indirecte avec quelques phrases placées çà et là dans la partie sur mouvement de la colonisation intérieure et le défrichement des « nouvelles » terres du curé Labelle. En ce qui concerne Plante et Martel, ils ne parlent que très peu de cette question et ce, dans le contexte du rayonnement des Canadiens français partout en Amérique du Nord.¹ Ce rayonnement se fait l'écho d'une conceptualisation de Lionel Groulx, comme Michel Bock l'a souligné. Une certaine homogénéisation pas très fréquente dans les quatre récits se réalise sur le plan identitaire dans le sens qu'ils tournent tous autour d'une conception nettement

¹ Les Clercs de Saint-Viateur (Grypinich, Alphonse). *L'histoire de notre pays*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique, 1967 [1958]; Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Lafleche, 1966 [1956]; Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français depuis la découverte*. 4^e édition. 2 tomes. Montréal : Fides, 1960 et Filteau, Gérard. *La Civilisation catholique et française au Canada*. Montréal : Centre de Psychologie et de pédagogie, 1965 [1960].

canadienne-française de l'identité. À quel point le récit des migrations dans les quatre œuvres didactiques est-il un reflet de l'historiographie générale à ce sujet? Les migrants canadiens-français font-ils partie du « nous » ou de l' « autre » nord-américain? Un corollaire s'en impose : sous quel angle – bénéfique ou nocif pour la société canadienne-française – les auteurs des quatre œuvres didactiques perçoivent-ils tant les migrations que les migrants eux-mêmes?

La conception migratoire canadienne-française des quatre auteurs est toujours à sens unique. Jusqu'aux années 1990, les historiens ont eu tendance à ne pas voir les migrations en termes circulaires, autrement dit en termes d'un va-et-vient humain à travers la frontière entre le Canada et les États-Unis. Les auteurs des livres scolaires ont construit leurs narrations à partir d'une émigration aux États-Unis au lieu d'une migration, ce qui s'accorde avec ceux comme la démographe Yolande Lavoie qui parlait toujours au cours des années 1970 de la « grande saignée » ou d'autres qui parlaient d' « exode » comme Groulx et Filteau. Donc, les connotations des migrations étaient conçues négativement et en termes généraux au Québec et dans le microcosme des textes scolaires. Bien que les historiens aient toujours été au courant du fait que les migrations avaient un aspect circulaire, le reflet de cette réalité n'a débuté que dans les années 1990 lorsque Bruno Ramirez a parlé de « flux migratoire » et de « champs migratoires » pour analyser les aller-retour des Canadiens français à travers la frontière, même si l'insistance est bel et bien mise sur l' « aller ».²

² Ramirez, Bruno avec l'aide d'Yves Otis. *Crossing the 49th Parallel : Migration from Canada to the United States, 1900-1930*. Ithaca : Cornell University Press, 2001, 19, 77-8.

L'attitude des auteurs des textes envers les migrants eux-mêmes s'avère bien plus divergente. Le ton n'y est pas aussi cinglant que celui du fameux « Laissez-les partir, c'est la canaille qui s'en va », imputé à Georges-Étienne Cartier. Non plus y a-t-il les traces d'espérance de certains membres du clergé comme Lionel Groulx lui-même qui voyait les migrants tôt dans sa carrière d'historien comme une véritable armée catholique qui pouvait évangéliser les protestants de la Nouvelle-Angleterre. En fait, les auteurs essaient plus d'expliquer leurs mouvements en termes socioéconomiques et de ne pas porter de blâme, sauf de dire par endroits que la jeunesse jouait un rôle dans les migrations parce que ceux qui partaient cherchaient la fortune. Dans le cas de Groulx, le père spirituel de l'« École de Montréal » a participé à des conférences soit en terre américaine sur la Franco-Américanie, soit en terre canadienne où bon nombre de Franco-Américains intellectuels étaient présents.³ Groulx a souligné que la plupart des Franco-Américains qui ont gardé la langue française et la foi jusqu'à la Deuxième Guerre mondiale restent toujours dans le giron d'une identité canadienne-française – sinon complètement, du moins en partie. L'intérêt évident que porte Groulx envers les Franco-Américains le distingue en quelque sorte des clercs de Saint-Viateur. Ils traitent le sujet avec un peu plus de distance et de doute de leur appartenance à ce groupe en soulignant de façon disproportionnée les propos négatifs d'un partisan important de la colonisation interne du Québec, le curé Labelle. Les Clercs se distinguent des autres auteurs par les critiques fréquentes dans leur récit envers les migrants eux-mêmes à maintes reprises au lieu qu'elles soient seulement envers le phénomène migratoire.

³ Chartier, Armand. *Histoire des Franco-Américains de la Nouvelle-Angleterre : 1775-1990*. Sillery : Septentrion, 1991, 231, 237-242. Pour la période qui suit la Deuxième guerre mondiale, voir aussi Bock, Michel. *Quand la nation débordait les frontières : les minorités françaises dans la pensée de Lionel Groulx*. Montréal : Hurtubise HMH, 2004, 379-381.

D'abord, il ne s'agit que de quelques paragraphes directs ou de quelques phrases isolées dans *L'histoire de notre pays*, mais ces extraits en disent long sur la mentalité des auteurs par rapport à ceux qui quittent le Canada français pour s'établir aux États-Unis. D'un côté, les auteurs fustigent les immigrants d'avoir laissé leurs compatriotes sombrer dans l'abîme économique du Canada. De l'autre, ils utilisent leur départ pour critiquer l'influence néfaste des États-Unis en termes de matérialisme. Dans ce sens-là, ils se montrent plutôt clérico-nationalistes pancanadiens en soulignant l'altérité américaine, mais la référence principale dans leur récit reste grosso modo le Canada français. Enfin, en parlant de la période après la migration plus floue, c'est-à-dire à partir de 1930, les auteurs disent un mot quand même positif sur les étudiants de leur époque qui fréquentent les universités étrangères. Cependant, pour mieux apprécier la perspective des clercs de Saint-Viateur sur la question de la migration, un examen de la conjoncture construite entre le curé Antoine Labelle, partisan ardent de la colonisation intérieure du Québec, et le départ de ces Canadiens français se révèle utile. Le texte érige une barrière identitaire plutôt fixe entre les Canadiens français et les Franco-Américains, se trouvant en fin de compte chez l'« autre ».

En plusieurs endroits, les auteurs créent un texte qui frôle l'hagiographie – procédé pas très fréquent chez les Clercs – en ce qui concerne les exploits du curé Labelle. Comme bien d'autres historiens cléricaux du milieu du XX^e siècle, les Clercs de Saint-Viateur font toujours des louanges de l'agriculture et de la colonisation comme deux des repères clé de la mission des Canadiens français en sol nord-américain, mais ces

louanges se font moins souvent qu'avant la Deuxième Guerre mondiale. Labelle sert de fil conducteur à ce dogme tant religieux que démographique. En consacrant trois sections exclusives à son manuel, « Le curé Labelle explore le Nord », « Le curé Labelle et les chemins de fer » et « Le curé Labelle et la colonisation », ils soulignent les bienfaits de ce religieux à la tête de tous les autres personnages de l'élite canadienne-française qui prônent la colonisation interne. Les auteurs disent que Labelle, « en plus de posséder l'esprit apostolique, manifeste un talent extraordinaire pour la colonisation » et qu'il « ne reculait devant rien, quand la question de la colonisation était en cause ». ⁴ Bref, pour Labelle, « la colonisation demeure le premier remède à la *plaie* de l'émigration qui *ronge* la population canadienne ». ⁵

En fait, dans la section sur le prolongement du chemin de fer vers sa paroisse de l'époque, Saint-Jérôme, les clercs lui imputent sur un ton hagiographique la volonté tenace, voire têtue de faire réaliser son rêve de la colonisation. Cette manifestation panégyrique chez les clercs s'avère antipodique au ton accordé aux migrants canadiens-français vers la Nouvelle-Angleterre. Bref, Labelle fait partie d'un « nous » intransigent qui affronte et qui défie un « autre » parlementaire d'abord et aussi un « autre » qui vient de l'intérieur du « nous » : ceux qui empruntent le chemin aux États-Unis.

[Le curé Labelle] remue ciel et terre : voyages, écrits, entrevues, sermons, défilés de voitures chargées de bois de chauffage, pression auprès de personnages influents, tout sert à son projet. Huit années durant, le curé Labelle poursuit la lutte jusque dans les couloirs du Parlement où on le trouve tenace, pour ne pas dire encombrant. En 1876, le petit train du

⁴ Les Clercs de Saint-Viateur. (Grypinich, Alphonse, c.s.v.) *L'histoire de notre pays*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique, 1967 [1958], 240, 242.

⁵ *Ibid.*, 242.

Nord, après avoir quitté Montréal, fait son entrée triomphale à Saint-Jérôme, accueilli par une fanfare et les cris de la foule.⁶

Les Clercs de Saint-Viateur soulignent aussi que même les directeurs du chemin de fer du Grand-Tronc font honneur à sa ténacité en donnant à une des locomotives qui dessert l'axe Montréal-Saint-Jérôme le nom *Révérend A. Labelle*.⁷ Ironiquement, à tout le moins, c'est la ligne de ce même Grand-Tronc, passant dans la direction diamétralement opposée, qui emmène légion de Canadiens français en Nouvelle-Angleterre.

Juste après les trois sections du texte louangeur du curé Labelle se trouve la section, « Un tournant de notre histoire », qui attaque le caractère et la mentalité des migrants canadiens-français vers les États-Unis. Il ne s'agit que d'un seul paragraphe, repris intégralement ici. Il est à noter que c'est l'un des rares endroits où les auteurs utilisent des formes de la première personne. Ce choix rend évidemment le texte bien plus personnel d'abord et, *a fortiori*, plus chargé de signification sur le plan identitaire.

L'épopée du curé Labelle et la geste des autres colonisateurs paraissent singulièrement bienfaisantes, si l'on songe à l'exode néfaste qui, au milieu du XIXe siècle, entraîna plus de 200,000 [sic] Canadiens aux États-Unis. Attirés par la vie facile de leurs voisins, nos jeunes cultivateurs quittaient les rives du Saint-Laurent où les terres étaient devenues de plus en plus rares. Ce fait est d'autant plus à souligner que la population ontarienne s'accroissait alors d'un flot continuuel d'immigrants. Finalement, l'élément anglais en vient à supplanter l'élément français, ce qui diminue considérablement l'influence que les Canadiens français ont exercée jusqu'alors dans le domaine politique. La lutte s'annonce plus dure pour la conservation des privilèges que les nôtres ont toujours considérés comme sacrés : la langue, la religion et la culture. Heureusement, l'Union, cette période de grands progrès dans le commerce et la colonisation, raffermi également les cadres de l'instruction publique, ce qui rend les Canadiens plus apte à entreprendre la lutte en perspective.⁸

⁶ *Ibid.*, 242.

⁷ *Ibid.*, 242.

Donc, les Clercs font état d'une grande ambiguïté en utilisant la tournure « *nos* jeunes cultivateurs », ce qui les inocule temporairement de l'exclusion du giron du « nous ». En même temps, ils ne leur pardonnent pas l'impulsion de vouloir abandonner la patrie. Le fait que les Clercs soulignent l'augmentation rapide de la population ontarienne – surtout anglaise bien sûr – par l'immigration et par l'accroissement naturel aussi, fait ressortir un débat ethnique qui ne se présente pas très souvent quand même dans leur manuel, comparé à d'autres manuels d'histoire écrit par des religieux durant cette période. Bref, le récit des migrations est l'un des seuls endroits où le bonententisme historiographique des Clercs devient clairement un clérico-nationalisme canadien-français.

À partir de la Confédération dans le texte, les auteurs fustigent de nouveau les migrants canadiens-français (et même canadiens-anglais aussi). Ce faisant, ils se contredisent, car ils font état du phénomène de ce mouvement humain en disant qu'il n'y a pas d'études scientifiques qui l'expliquent. Pourtant, dans un autre paragraphe ils donnent des raisons économiques qui pourraient bien l'expliquer. Dans cette partie du récit, il existe en plus quelques traces possibles d'une réticence envers les étrangers, malgré une opinion positive, *grosso modo*, de l'apport de ces nouveaux Canadiens.

Les causes de cet exode déplorable n'ont pas encore été étudiées scientifiquement mais les chercheurs et les historiens affirment que cette arrivée massive d'étrangers, prêts à travailler pour des salaires souvent médiocres, a obligé parfois les Canadiens à céder leurs emplois et à chercher ailleurs un travail plus rémunérateur. Toutefois, il ne faut pas oublier l'attrait extraordinaire que les États-Unis ont exercé sur les nôtres. Bon nombre de Canadiens se sont expatriés avec l'idée de couler des jours plus faciles chez nos riches voisins et d'y faire rapidement fortune.

⁸ *Ibid.*, 244. Il s'est produit plusieurs erreurs de linotypie (ou coquilles) dans le document initial. Pourtant, il était de rigueur à les corriger en haut pour rendre le texte plus lisible.

Les économistes justifient aussi l'exode de nos compatriotes vers les États-Unis par la pénurie d'industries progressives au pays, pénurie qui s'explique par le manque de capitaux canadiens et étrangers, et aussi par une orientation plutôt difficile du commerce à l'époque.⁹

Il vaut bien la peine de mentionner la manière dont les auteurs traitent (ou ne traitent pas) du mouvement apostolique des Canadiens français chez leur voisin du sud. Parfois, une partie du raisonnement de ceux, tels Honoré Beaugrand et d'autres, qui se prononçaient favorables à l'émigration canadienne-française vers l'horizon méridional, était que ces fidèles catholiques pouvaient aider à l'évangélisation des Américains à majorité protestante. En effet, en deux endroits, les auteurs parlent d'influence évangélisatrice de l'Église catholique aux États-Unis. La première occurrence se trouve dans la sections qui raconte le passage en Amérique du Nord du grand orateur français monseigneur de Forbin-Janson, où on dit qu'il fait le tour de bon nombre des grandes villes américaines et accomplit « une œuvre apostolique vraiment bienfaisante ».¹⁰ Les Clercs y mentionnent les évêques américains, mais ne disent mot de la possibilité d'utiliser les Canadiens français qui habitent au-delà du quarante-cinquième parallèle pour évangéliser la Nouvelle-Angleterre. Il s'agit d'ailleurs de la même omission lors de la deuxième occurrence : la discussion de l'œuvre de la « chevauchée missionnaire » sous monseigneur Bourget.¹¹

⁹ *Ibid.*, 291.

¹⁰ *Ibid.*, 253.

¹¹ *Ibid.*, 255-9.

Pour clore le sujet sur l'émigration canadienne-française aux États-Unis, il est à noter qu'une autre sorte de transaction humaine à travers la frontière est relatée : les étudiants et la formation universitaire américaine. À l'encontre de Plante et de Martel, les clercs de Saint-Viateur dressent un bilan assez positif de ces Canadiens, tant français qu'anglais, qui fréquentent les universités américaines et de l'influence innovatrice dont ces étudiants font partie une fois qu'ils sont arrivés dans ces centres de recherches.

Les universités des États-Unis, où les spécialistes et les savants abondent, possèdent une étonnante force d'attraction sur les étudiants canadiens qui veulent parfaire les études. Les professeurs de chez nous ambitionnent également d'aller enrichir leurs connaissances dans ces institutions de haut savoir, dont la renommée est depuis longtemps consacrée. La science moderne doit beaucoup aux chercheurs et savants américains; l'action de ces derniers tend à neutraliser ce que certaines manifestations du progrès yankee peuvent avoir de trop matériel.¹²

Donc, c'est un endroit dans le texte où l'altérité américaine est minimisée. Les clercs se prononcent plutôt en faveur du développement technologique, comme d'autres Canadiens français à leur époque. Ils n'abordent pas directement la question de l'intégration harmonieuse de ces technologies étrangères et leur impact sur la culture canadienne-française, comme le fait le Rapport Tremblay ou les organismes du DIP des années 1950. Pourtant, il est clair que, même si l'échange technologique est bénéfique, les migrations massives des Canadiens français auparavant ne l'étaient pas. Les Clercs se montrent intransigeants envers ce dernier point partout dans leur récit. En pointant du doigt les migrants eux-mêmes pour des défaillances morales au lieu de citer des facteurs plus impersonnels, ils divergent des autres auteurs, y compris de Plante et Martel.

¹² *Ibid.*, 303.

En passant par les Rébellions des Métis et la politique officielle et tacite d'exclusion des Francophones de la colonisation de l'Ouest canadien, Plante et Martel offrent leur explication de la migration vers les États-Unis. Il est à noter d'abord que Plante et Martel ne mentionnent les migrants vers les États-Unis qu'en deux endroits, mais il en ressort deux théories de la migration vers le sud. D'ailleurs, à partir du Grand Dérangement de 1755-1759, les Acadiens n'apparaissent plus comme groupe identitaire distinct. Tout de même, Plante et Martel reviennent aux deux théories bien rudimentaires : *primo*, c'est une question économique et *secundo*, c'est une question de politique exclusive au fédéral. Ainsi, à l'encontre de bien d'autres historiens, les auteurs n'inculpent pas les migrants eux-mêmes d'avoir pris la décision de partir, même si le développement du Canada français en souffre.

En ce qui a trait au peuplement européen des Prairies de l'Ouest du deuxième tiers du XIX^e siècle, ils disent d'abord que c'est en raison d'une économie fébrile que bon nombre de Canadiens français gardent surtout les États limitrophes de la Nouvelle-Angleterre dans le collimateur. Le germe de l'argumentation démographique qu'utilisent certains souverainistes pour soutenir leur point de vue de vouloir changer ou même rompre avec le système canadien surgit aussi :

Malheureusement, une crise économique sévit alors dans le monde entier et le Canada en subit les effets. Bon nombre d'immigrants entrent au pays et filent, plein d'espoir, vers l'ouest. Trop peu, cependant, y fixent leurs pénates. La majorité d'entre eux deviennent des émigrants canadiens, d'origine française surtout, qui vont chercher leur gagne-pain aux États-Unis, avec la conséquence que, durant la période de 1873 à 1896, le niveau de la population se maintient à peine et que, par suite, la colonisation de l'Ouest reste à l'état d'ébauche.¹³

¹³ Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Laflèche, 1966 [1956], 320.

Dans un chapitre ultérieur, Plante et Martel combinent une argumentation de détresse économique et de politique renfermée du gouvernement fédéral et des compagnies de chemin de fer pour expliquer le départ de ces Canadiens français. Pour ce qui est d'autres groupes, les auteurs se permettent de féliciter les nouveaux arrivés qui venaient peupler les Prairies canadiennes avec leur force culturelle propre, mais ils les critiquent dans le même souffle pour leur volonté de s'orienter vers les normes américaines. De manière intéressante, les auteurs choisissent d'utiliser un terme qui n'était pas toujours monnaie courante dans le langage quotidien pour identifier les habitants du Québec. Cet usage irrégulier de ce mot se reflète peut-être dans l'orthographe qu'ont employée les auteurs. Aussi, les immigrants qui jetèrent l'ancre dans l'Ouest ont-ils

conservé une mentalité propre et [...] constitué, par la suite, une population sensible à l'influence américaine. Quant aux Canadiens de Québec, ils ont vu d'un œil attristé cette intensive colonisation, dont ils étaient injustement exclus. À un Québécois (sic) il en coûtait dix fois plus cher qu'à un Européen pour se rendre jusqu'à Edmonton. L'accès de l'Ouest leur étant pratiquement fermé, ils n'eurent d'autre alternative que de prendre la route traditionnelle des États-Unis.¹⁴

Donc, tout en limitant leur commentaire sur la question des migrations, Plante et Martel utilisent à la fois des références autonomistes, canadienne et canadiennes-françaises. Leur référence démographique dans la première citation est nébuleuse, car elle peut s'appliquer au Canada français ou au Québec. Il est difficile encore une fois donc de classer ce récit de Plante et Martel sur les migrations, mais il porte sûrement des traits

¹⁴ *Ibid.*, 329.

canadiens-français comme les trois autres. *La Civilisation* de Filteau est à ce sujet plus facile à classer.

Contrasté aux autres manuels d'histoire du Canada, Filteau consacre un chapitre entier à la « menace » que représentent la migration vers les États-Unis de plus d'un million de Canadiens français, mais aussi la dispersion de la nation vers l'Ouest canadien et la seule mention – en passant, d'ailleurs – du Grand Dérangement des Acadiens pour présenter la législation contre l'usage du français dans les écoles des Maritimes. D'ailleurs, consciemment ou non, Filteau compare les migrants du XIX^e et du début du XX^e siècle aux coureurs de bois, comparaison à cette époque qui rappelle une défection de la foi ou de son ethnie. Filteau prône la thèse que les migrations sont d'un ordre économique et que les migrants ne pouvaient résister à la tentation de partir. En même temps, la perspective de Filteau implique de la sympathie envers les migrants. Mais du même coup, Filteau laisse entendre, en parlant de « tentation », que les migrants font preuve d'une faiblesse morale, spécialement les jeunes qui pouvaient plus facilement se trouver désemparés. « Les villages et les paroisses de la région de Montréal étaient encombrés de jeunes, incapables de s'établir. Si paradoxal que cela puisse sembler dans un pays si vaste et si peu peuplé, il existait une crise de surpeuplement. [...] La perspective de bons salaires à gagner en traversant la frontière était trop tentante pour nos milliers de jeunes gens réduits à végéter dans nos villages; ils ne pouvaient que difficilement résister à la tentation. »¹⁵

¹⁵ Filteau, Gérard. *La Civilisation catholique et française au Canada*. Montréal : Centre de Psychologie et de pédagogie, 1965 [1960], 310.

D'ailleurs, Filteau tâche d'entreprendre une analyse psychologique et économique assez poussée des migrants pour un manuel du secondaire. Cette analyse, quoique rudimentaire, devance le travail des chercheurs comme Bruno Ramirez qui étudie le phénomène de la migration non pas comme une seule question de destination finale mais plus comme un « flux migratoire ». Soit dit en passant, la référence à « notre province » au lieu de « la province de Québec » peut être révélatrice de l'idéologie plutôt autonomiste de Filteau :

Parmi les émigrants qui quittaient notre province, on peut distinguer trois groupes suivants les motifs qui les animaient. Il y avait d'abord les émigrants temporaires : cultivateurs endettés ou jeunes gens sans argent qui partaient pour une ou plusieurs années et revenaient avec un pécule leur permettant d'acquitter leurs dettes ou de s'établir. Un second groupe représentait les nomades qui allaient de ville en ville selon leurs facilités d'emploi. Le troisième groupe, de beaucoup le plus nombreux, comprenait ceux qui partaient sans espoir de retour ou qui, après avoir pratiqué l'une ou l'autre des deux premières formes d'émigration, finissaient par se fixer à l'étranger.¹⁶

Filteau poursuit cette question dans le chapitre « Les nouvelles menaces » qui comprend deux parties : « L'émigration » et « La dispersion », le dernier étant un terme emprunté à l'abbé Lionel Groulx. En examinant l'ordre des deux sous-chapitres, il est possible de constater provisoirement que c'est bel et bien l'émigration qui constitue la menace la plus pressante à la nation canadienne-française. Après avoir donné les causes de l'émigration, l'auteur s'attaque à la résistance à ce mouvement migratoire et répète, tout comme les clercs de Saint-Viateur, l'importance qu'ont donnée certains Canadiens français intellectuels du XIX^e siècle au développement interne québécois des chemins de fer pour essayer d'enrayer l'émigration.

¹⁶ *Ibid.*, 310.

Filteau construit son argumentation sur les dangers de l'affaiblissement de la nation canadienne-française en raison de l'exode démographique en employant encore une fois une catégorisation tripartite de la résistance (clergé, médias, littéraires).

Les départs massifs d'émigrants ne manquèrent pas d'alerter une grande partie de la population. Le clergé surtout se demandait avec inquiétude quel serait, au point de vue religieux, le sort de ceux qui partaient pour s'installer au milieu de populations protestantes. Nos évêques et nos curés s'employèrent à encourager nos gens à résister à l'attrait de l'aventure et des salaires alléchants offerts ailleurs. Notre barde national, Crémazie, composa à l'adresse de ceux qui voulaient partir quelques-uns de ses meilleurs vers.¹⁷

D'ailleurs, en expliquant la colonisation interne du Québec et le rayonnement démographique des Canadiens français, Filteau utilise des termes théâtraux, adverses et même militaires, quoiqu'il s'agisse d'une mouvance paisible de la campagne jusqu'alors libre de l'influence de cette population particulière. Par exemple :

Le clergé entra de nouveau en scène comme à toutes les époques critiques de notre histoire. Sous son égide, commencèrent à s'organiser des sociétés de colonisation. [...] La mise en vente des terres réservées du clergé protestant permit ensuite aux Canadiens français d'entreprendre une invasion pacifique des Cantons de l'Est. En même temps, la région du Saguenay jusque-là pays fermé et réservé au commerce des fourrures, s'ouvrait aux colons, tandis qu'au nord du fleuve, de Portneuf à Lachute, les défrichements montaient à l'assaut des premiers contreforts des Laurentides.¹⁸

Contrairement à la migration intra-québécoise, Filteau regarde la migration aux États-Unis négativement, mais il absout *grosso modo* les migrants eux-mêmes de la faute de vouloir améliorer leur vie ailleurs qu'au Québec ou au reste du Canada français. Son style empreint d'expressions dramatiques et enrichi de langage dichotomique sur le plan

¹⁷ *Ibid.*, 312.

¹⁸ *Ibid.*, 312..

identitaire est presque groulxesque. L'usage de termes telles « exode » et « tragédie » et l'usage double des adjectifs possessifs « notre » et « ses/son » sautent aux yeux. En même temps, Filteau se montre encore une fois sympathique aux migrants eux-mêmes en parlant de leur participation dans la Guerre de Sécession tout en condamnant le phénomène migratoire :

Il n'existe pas de statistiques établissant les pertes en effectifs subies par notre peuple du du [sic] fait de l'émigration au siècle dernier. Quelques chiffres puisés ici et là nous permettent cependant de nous faire une idée de l'importance de ce véritable exode. On estime que, de 1831 à 1844 seulement, le Québec a perdu 40,000 de ses fils et autant de 1851 à 1871. Le Canada aurait même fourni près de 40,000 soldats aux armées du Nord durant la Guerre de Sécession américaine. [...]

On évalue, aujourd'hui, à près de trois millions le nombre de Franco-Américains dispersés aux États-Unis. S'il avait été possible à notre pays de retenir ses fils sur son sol, ce n'est pas un peu moins de cinq millions de descendants de Français qu'il compterait, mais environ huit millions, et notre influence en serait accrue d'autant. L'émigration du siècle dernier a donc été pour notre peuple une véritable tragédie qui a miné nos forces et retardé notre essor national.¹⁹

Bien plus loin, dans un sous-chapitre qui s'appelle « Nos frères dispersés » et qui vise les Canadiens français hors Québec des années 1950 et 1960, Filteau lance un appel à l'entraide de ces groupes qui sont menacés d'existence. Les Franco-Américains y sont absents, mais pourtant sous-entendus. Un motif de l'importance des Canadiens français au Québec comme centre de la conservation culturelle et linguistique – après s'être occupés d'eux-mêmes – refait surface :

À cette consolidation de notre situation intérieure, doit correspondre le rayonnement extérieur. Nous devons rendre aux autres autant que nous avons reçu. « Charité bien ordonnée commence par soi-même »; c'est donc vers les groupes de nos frères dispersés sur l'immensité du Canada que nous devons d'abord diriger notre force de rayonnement. Ils livrent

¹⁹ *Ibid.*, 313.

une lutte difficile pour résister à l'assimilation du milieu qui les entoure. Dans leur éparpillement, leur faiblesse numérique, devant le défaut de moyens assez nombreux de culture française, c'est vers nous qu'ils tournent les yeux pour recevoir aide et confort. « Ne nous abandonnez pas », nous répètent-ils souvent. À leur appel, notre clergé et nos communautés religieuses ont répondu avec générosité en leur fournissant des pasteurs, des éducatrices et des éducateurs qui les aident à maintenir notre culture.

Nos minorités extérieures nous rendent d'ailleurs des services signalés. Elles constituent nos avant-postes. Ce n'est que par leur intermédiaire, assez souvent, que nos compatriotes de langue anglaise peuvent apprendre à nous connaître.

Dans notre intérêt mutuel, il convient donc que nous nous constituions de plus en plus le centre de la solidarité française, que nous fassions tous nos efforts pour accroître notre prestige dans l'ensemble du pays.²⁰

Alors, le bilan de Filteau en ce qui concerne le phénomène de l'émigration des Canadiens français vers les États-Unis est mitigé : loin de représenter ces gens comme de la « canaille » qui s'en va, l'auteur évoque de toute façon quelques concepts typiques tels la tentation économique et le souci de matérialisme, rappelant l'*Histoire du Canada français* de Groulx. Il est parfois critique envers les migrants eux-mêmes, mais avant tout il impute les raisons de leur départ à des facteurs structureaux déficients. En somme sur la question des migrations, Filteau se montre quelque peu moins autonomiste, mais plus nationaliste canadien-français comme Groulx.

Sur le plan identitaire, l'auteur de l'*Histoire du Canada français* dresse un bilan bien mitigé de la migration des Canadiens français vers les États-Unis à partir des remous de 1837-1838. Grosso modo, il fustige ce mouvement au sud du quarante-cinquième parallèle. Ce bilan mitigé s'explique par l'attention très personnelle et positive de l'auteur vers le groupe franco-américain, mais aussi par sa condamnation de la migration

²⁰ *Ibid.*, 476-7.

en termes dramatiques et peu flatteurs. Ceci étant dit, l'auteur ne consacre que quelques paragraphes aux migrations, mais ces mots exposent fort le côté négatif de sa pensée. Ici encore, l'historiographie de Groulx se révèle quelque peu performative par le choix dramatique de vocabulaire. Les noms et les adjectifs qu'emploie Groulx pour décrire ce phénomène ne peuvent se révéler plus négatifs : « coulage traditionnel », « tragique coulée », « terrible fléau », « exode massif », « effroyable hémorragie », « mal », « catastrophe », « incessantes migrations », ce qui est dans ce cas-ci bien loin de l'optimisme général que constate Ronald Rudin dans l'ouvrage de l'abbé.²¹

Pour décrire les migrants eux-mêmes, Groulx déploie un vocabulaire quelque peu plus atténué, car il a tendance parfois à rendre victimes ces gens, à les sacrifier à l'autel des forces économiques et géographiques incontournables ou même à leur reprocher leur soif matérialiste : « malheureux », « cultivateurs indigents », « l'herbe folle emportée par le vent », « cultivateurs à l'aise », « chercheurs de terres », « simples chercheurs de travail », « récents expatriés aux États-Unis », « fils, eux aussi, de la dispersion », « diaspora ».²² Tout comme le manuel des clercs de Saint-Viateur, Groulx fait appel au curé Labelle et à son fameux constat que les États-Unis s'avèrent « le cimetière de la race [canadienne-française] ». *A fortiori*, Groulx fait ressortir comme cause la pénurie de sol arable sur le versant laurentien qui « a pour suite fatale l'émigration aux États-Unis ».²³ Enfin, il en impute une certaine partie à la légèreté de la jeunesse, lorsqu'il observe que la

²¹ Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français depuis la découverte*. 4^e édition. Tome II. Montréal : Fides, 1960, 210, 211, 312.

²² *Ibid.*, 210, 211, 228, 312.

²³ *Ibid.*, 360.

plupart des fermiers qui se déplacent sont des « émigrants de jeunesse masculine surtout ».²⁴ Cette analyse de l'âge et du sexe des migrants fait écho à *Maria Chapdelaine* et à *Trente arpents* du monde littéraire dans lesquels les personnages de Lorenzo Surprenant et même de quelqu'un de moins jeune comme Alphée ou Walter Larivière cherchent leur fortune aux États.²⁵

En analysant les remarques de Groulx dans leur contexte entier, nous constatons que la dispersion de la nation canadienne-française à travers l'Amérique en raison de ces facteurs autant économiques que politiques, sociaux et même moraux joue un rôle central. Groulx fait d'abord le point sur le déroulement des premières phases de la migration. De 1840 à 1851,

une effroyable hémorragie a vidé de son meilleur sang le Bas-Canada. Les premiers symptômes du mal se manifestent dans les années 1837-1841. À partir de 1844 le mal tourne à la catastrophe. Limité d'abord à la région de Montréal [...], l'exode massif s'étend à la province entière. C'est par groupes de 200, 300 qu'on quitte certaines paroisses. Où s'en vont ces malheureux : ouvriers, cultivateurs indigents, mais aussi cultivateurs à l'aise, émigrants de jeunesse masculine surtout, et pour les neuf dixièmes d'origine française? [...] Ceux qui se dirigent vers les États-Unis, chercheurs de terres ou simples chercheurs de travail, se partagent en contingents presque égaux entre les États de l'est et ceux de l'ouest [...]. D'autres enfin, comme l'herbe folle emportée par le vent, se ruent vers les mines d'or de la Californie et jusqu'en Australie. Combien sont partis? Des statistiques existent et très minutieuses pour ceux qui entrent au pays, mais aucunes pour ceux qui le quittent. [...] À défaut de statistiques précises, les recensements nous révèlent une trouée béante. [...] Et encore ces chiffres ne rendent-ils nul compte des pertes d'ordre économique, social, et voire des irréparables conséquences d'ordre politique et national qu'entraîne avec soi le terrible fléau.²⁶

²⁴ *Ibid.*, 210.

²⁵ Hémon, Louis. *Maria Chapdelaine*. Montréal : Lefebvre, 1916 et Ringuet. *Trente arpents : roman*. Paris : Flammarion, 1938.

Somme toute, le récit de Groulx se révèle bien plus dramatique que celui des autres auteurs, y compris Filteau.

En dissertant sur la vie religieuse au Canada des années 1850, Groulx utilise un choix de mots qui dévoile un vocabulaire écartant quelque peu les migrants canadiens-français du « nous ». Pourtant plus loin, il les inclut encore une fois, quoique par le biais d'une concession. En même temps, il semble que Groulx voie Montréal comme le seul centre du catholicisme au Québec, sinon en Amérique, car on a besoin de « missions », même dans la campagne du Bas-Canada afin de propager la foi. Le mot « mission » implique un rayonnement, une dispersion, ce qui va parfaitement de pair avec l'insistance de Groulx sur la diaspora de la nation canadienne-française en Amérique :

La foi populaire, plus somnolente qu'éteinte, retrouve sa vivacité. Et le catholicisme canadien se livre à son esprit expansionniste qu'il n'a, du reste, jamais perdu. Missions blanches dans le Bas-Canada, parmi les pauvres populations des pays récemment colonisés; missions indiennes au Témiscamingue, sur le Haut Saint-Maurice, sur la Côte Nord; missions à l'extérieur, dans les provinces maritimes, parmi les récents expatriés aux États-Unis, dans les pays de l'ouest, dans la lointaine Colombie. La petite Église trouve le moyen de faire face à tout.²⁷

Pour ce qui est de la période de migration qui suit la Confédération, Groulx en fait état dans le chapitre « L'étreinte du pays ou l'évolution démographique ». En parlant des développements au Canada à partir de 1867, il ne s'abstient pas de dire que « le coulage traditionnel vers les États-Unis se poursuit ».²⁸ D'ailleurs, il continue avec son leitmotiv

²⁶ Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français depuis la découverte*. 4^e édition. Tome II. Montréal : Fides, 1960, 210-211.

²⁷ *Ibid.*, 228.

de la dispersion en déplorant la baisse du pourcentage des Francophones au Canada qui vivent au Québec de 85,8 en 1871 aux alentours des deux tiers en 1951, ce qui fait perdre au Québec son poids politique dans le pays, raisonnement qu'a utilisé une légion de nationalistes et aussi de souverainistes bien des lustres. Bien qu'il vilipende la migration elle-même par un langage négatif, voire acerbe, il garde une certaine réserve quant aux migrants eux-mêmes. Par le biais d'une concession, Groulx maintient quand même les Franco-Américains dans le giron canadien-français ici :

En 1941 [...] la population française hors du Québec s'élève au chiffre de 788,006 [sic] dont 163,934 dans le Nouveau-Brunswick, et 373,990 dans l'Ontario. À ces chiffres ajoutons-nous 2,000,000 environ de Franco-Américains, fils, eux aussi, de la dispersion, tout permet d'affirmer qu'en un siècle la population française du Québec s'est littéralement coupée en deux.²⁹

Alors selon l'emploi langagier de Groulx, les Franco-Américains font *grossc modo* partie du « nous » canadien-français, mais les forces qui agissent sur eux tant de l'intérieur que de l'extérieur provoque une distanciation, sans pour autant les enlever du groupe.

Donc, tous les auteurs conçoivent leurs récits de la migration à partir d'une base identitaire canadienne-française. Plante et Martel prônent une approche un peu plus complexe, mais la référence canadienne-française est toujours présente. En même temps, les textes didactiques présentent des attitudes différentes de la part des auteurs envers les migrations vers les États-Unis et les migrants eux-mêmes, à l'exception des Clercs de Saint-Viateur et de Filteau, mais de manière bien plus restreinte. En premier lieu, les auteurs ne voient pas les migrations que très rarement en termes positifs, mais les migrants eux-mêmes sont souvent rendus victimes par la plupart des auteurs, ce qui leur

²⁸ *Ibid.*, 307.

²⁹ *Ibid.*, 312.

enlève une certaine partie du « blâme » d'être partis de la mère patrie. D'un côté, ceci implique que ces immigrants sont quelque peu désemparés sur le plan spirituel. De l'autre, ils ont aussi gardé la foi catholique et dans une certaine mesure la langue française, ce qui les absout aux yeux des auteurs. Quant à la construction migratoire, les auteurs – tout comme beaucoup d'autres à leur époque – conçoivent le mouvement humain à travers la frontière de façon unidirectionnelle vers le sud. En termes identitaires, les migrants font souvent partie du « nous » canadien-français quant à la religion et la langue, mais ils s'en distinguent par le fait qu'un grand nombre des Canadiens français – devenus Franco-Américains – ont participé dans les deux guerres mondiales, conscrits ou non dans les forces militaires américaines et canadiennes aussi. Pourtant, au Canada français la conscription a suscité une réaction parfois violente, mais la manière dont les quatre récits abordent la question varie de façon drastique.

6.2 La conscription durant les Guerres mondiales : une minimisation?

Souvent en histoire, il est possible de déceler la position idéologique d'un auteur autant par ce qu'il dit dans son texte sur un certain sujet que par ce qu'il omet ou minimise. Tel est le cas de la problématique de la conscription. Les Clercs esquivent la question presque entièrement, préférant un récit qui met en relief la bravoure des soldats canadiens, peu importe leur origine linguistique. Ils restent ainsi dans leur orientation bonententiste. Groulx en parle, ayant recours à des balises conceptuelles plus larges comme l'impérialisme et le centralisme fédéral. Cette conceptualisation l'écarte quelque peu de son orientation générale clérico-nationaliste canadienne-française pour le rendre

plutôt autonomiste. Il laisse ainsi les Acadiens ou les Franco-Ontariens de côté. Seuls Plante et Martel et, dans bien une moindre mesure Filteau, affrontent directement l'épineuse question de la conscription. Les auteurs de *Mon pays* montrent un mélange encore une fois d'une historiographie autonomiste et canadienne-française. Dans le cas de Filteau, il minimise en grande partie la question de la conscription, mais il se lance dans la foulée du nationalisme canadien-français, voire québécois, qui en découle, ce qui renforce ses tendances autonomistes comme auteur. Qu'est-ce qui peut expliquer ce quasi-silence des auteurs? Il faut examiner la conjoncture cléricale et politique de l'époque pour obtenir une réponse préliminaire.

Très peu de monographies existent explicitement sur les crises de conscription, mais dans une des plus récentes monographies qui abordent la question de la justice militaire durant la Première Guerre mondiale de Patrick Bouvier, on ne mentionne qu'une seule fois le clergé et sa position négative sur la conscription.³⁰ Pourtant, il fait le lien entre la conscription et l'indépendantisme. Bouvier souligne la motion que soumet un député provincial pour déclarer l'indépendance du Québec, mais il n'y voit qu'un cas isolé et issu de la frustration évidente au Québec à l'époque devant les attaques provenant du Canada anglais :

Cette motion est aujourd'hui davantage perçue comme un message passé aux anglophones du Canada pour diminuer le flot incessant de critiques acerbes sur la participation des Canadiens français que comme un souhait de l'indépendance de la province. Par contre, cette diatribe témoigne de

³⁰ Bouvier, Patrick. *Déserteurs et insoumis : les Canadiens français et la justice militaire*. Outremont : Athéna, 2003, 67. Dans ce cas, il s'agit du Mgr Bruchési, archevêque de Montréal qui exprime sa surprise que Robert Borden, premier ministre fédéral du gouvernement de l'Union, légifère la conscription.

l'irritation de l'élite de voir le peuple constamment rabroué et diminué par les anglophones [sic].³¹

Chose curieuse, seul Filteau fait état de cette motion dans son texte et y consacre toute une section qui sera analysée dans ce qui suit.³² Pourtant, les auteurs des quatre œuvres didactiques ne mentionnent pas l'émeute à Québec de 1918, ni la réaction des Francophones hors Québec à la conscription durant les deux guerres.

André Laurendeau – pas l'historien, mais le journaliste et le polémiste célèbre – traite de la question de la conscription hors Québec au cours de la Deuxième guerre mondiale, dans le chapitre « Un vote de race » de son livre sur la deuxième crise de conscription. Il souligne que, lors du plébiscite fédéral sur la conscription de 1942, 85% des Canadiens français au Québec ont voté non. D'ailleurs, les Canadiens français hors Québec ont emboîté le pas dans une proportion de 80% en l'absence des groupes anti-conscriptionnistes comme la Ligue pour la défense du Canada, qui avait pignon sur rue au Québec, mais pas à l'extérieur. Ensuite, Laurendeau conclut : « [S]ans presque avoir été rejointes par la propagande de la Ligue, les minorités françaises au Canada ont donné, partout où elles forment un groupe important, une majorité au NON. Cela ressemble à un réflexe instinctif. »³³ En même temps, l'Acadie des Maritimes n'a pas réagi négativement et de façon aussi claire et nette que les autres Francophones du pays selon l'historienne Helen Jean McClelland Nugent. Elle souligne que la majorité des Acadiens ont voté non, mais dans une proportion moindre sauf dans la circonscription de

³¹ *Ibid.*, 68.

³² Filteau, Gérard. *La Civilisation catholique et française au Canada*. Montréal : Centre de Psychologie et de pédagogie, 1965 [1960], 351-2

³³ Laurendeau, André. *La crise de la conscription 1942*. Montréal : Éditions du Jour, 1962, 120-1.

Restigouche-Madawaska au Nouveau-Brunswick, plus près du Québec et à très forte majorité francophone. Pourtant, dans d'autres endroits très francophones des Maritimes, les proportions du non étaient un peu moindres.³⁴

Une grande partie de ce manque de données sur la conscription et les réactions souvent violentes qu'elle a suscitées pourrait s'expliquer par le fait que la majorité des Canadiens français n'appuyaient pas les deux guerres, mais que le clergé – même s'il n'a pas soutenu la conscription – a officiellement soutenu les efforts de guerre d'Ottawa. Donc, le quasi-silence dans les quatre œuvres est peut-être un signe tacite de l'appareil éducatif des années 1950 que le clergé a mal compris l'intention du peuple québécois. En même temps, il est vrai que le gouvernement fédéral a entériné la conscription malgré les grandes réticences du clergé, spécialement dans le cas de la Première Guerre mondiale où le Monseigneur Bruchési se sentait « trompé et trahi » par le gouvernement de Borden.³⁵

Quant aux crises de conscription pendant les deux guerres mondiales, Groulx ne les mentionne pas du tout dans son récit, du moins pas directement. Pourtant, il est vrai, l'auteur souligne quelques facteurs structurels ou politiques qui auraient pu mener à ce litige entre le gouvernement fédéral et une bonne partie de la population canadienne-française : le colonialisme et l'impérialisme néfastes, auxquels il ajoute la croissance ou la centralisation du pouvoir à Ottawa.

³⁴ Nugent, Helen Jean McClelland. *The Acadian Response to the Conscription Crisis of World War II*. Thèse (Ph.D.), Michigan State University, 1983, 74-87.

³⁵ Gravel, Jean-Yves. *Le Québec et la guerre*. Montréal : Boréal Express, 1974, 70.

Pour ce qui est de l'impérialisme, il soulève la question de la Guerre des Boers et celle de la participation quasiment forcée du Canada dans ce conflit dans le chapitre qui a pour titre « Offensive du colonialisme ». De plus, la première phrase au ton ludique ne laisse aucun doute du côté vers lequel l'auteur se penche : « Retour offensif du colonialisme! »³⁶ En bas de cette section, Groulx mentionne les deux guerres mondiales en mentionnant que l'impérialisme au Canada tire à sa fin : « Puis, viendra la phase décisive, la guerre à fond, le Canada s'y engageant, en 1914 et en 1939, comme partie belligérante, sous le fallacieux principe de l'indivisibilité de la couronne : *Quand l'Angleterre est en guerre, le Canada est en guerre* ».³⁷ Encore une fois, dans la sous-section « Conséquences de l'offensive », Groulx parle de la tension entre les « races » anglaise et française au Canada, thème récurrent dans son livre, comme une suite de l'impérialisme et dont nous entendons des échos pas tout à fait retentissants des deux crises de conscription :

La malignité la plus funeste de l'impérialisme aura été d'envenimer les relations entre les deux races canadiennes. On n'imagine guère source plus féconde de dissensions entre groupes d'un même pays, que le désaccord sur la réalité patrie [sic]. Désaccord que l'idéologie impérialiste aura pourtant fomenté entre Anglo-Canadiens et Canadiens français, les premiers réservant presque unanimement leur plus haute allégeance et leur premier amour à l'Angleterre, et prêts à entrer dans toutes ses guerres; les autres, avec non moins d'unanimité, ne se connaissant d'autre patrie que le pays natal et point d'autre devoir militaire que celui de la défense du territoire canadien.³⁸

³⁶ Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français depuis la découverte*. 4^e édition. Tome II. Montréal : Fides, 1960, 324.

³⁷ *Ibid.*, 329. L'italique se trouve dans le document initial.

³⁸ *Ibid.*, 329-30.

Selon Groulx, le centralisme du gouvernement fédéral, « microbe politique » et « infection de la présente époque », fait son apparition lorsque le pouvoir fédéral se heurte aux droits provinciaux peu après la Confédération de 1867.³⁹ Il y a un présentisme marqué dans les propos de Groulx, car son livre paraît à la toute fin de l'époque du bras de fer entre le gouvernement autonomiste à Québec et le gouvernement fédéral à tendance centralisatrice. Pourtant, en remontant quelque peu dans l'histoire, l'auteur renvoie à la date du début de la Deuxième Guerre mondiale pour souligner l'ingérence d'Ottawa de plus belle. Encore une fois, malgré le fait que la deuxième crise de conscription se veut quelque peu moins chargée de signification sur le plan historique et qu'il mise plus sur l'aspect financier, Groulx s'implique tout de même :

Favorisé toutefois par la guerre de 1939, le gouvernement d'Ottawa n'en mène qu'à plus vive allure sa politique d'empiètement. Il retient sans scrupule les privilèges fiscaux que, pour fins de guerre, lui ont temporairement abandonnés les provinces. Ses tactiques sont bien connues. Il procède par sondages, par étapes; il agite devant les masses la fascination de l'argent, de l'assistance ou de la sécurité sociale : allocations familiales, pensions de vieillesse. De sa seule autorité, sans consulter les provinces.⁴⁰

Alors, le fait que Groulx ne fait pas état de la conscription dans cette partie du chapitre qui traite de l'époque de 1939 à 1945 et au-delà confirme le peu d'insistance qu'il met directement sur le contentieux de la crise. En même temps, son insistance sur le phénomène impérialiste et sur la centralisation fédérale des pouvoirs, démontre un présentisme. D'ailleurs, il entre dans l'autonomisme québécois, même s'il fait référence parfois aux Canadiens français en termes très généraux.

³⁹ *Ibid.*, 380-1.

⁴⁰ *Ibid.*, 382.

Chez les clercs de Saint-Viateur, les crises de la conscription, qui ont fait couler tellement d'encre au fil des années et qui ont fourni un matériel à maintes séries de télévision et de radio au Québec, ne se sont pas produites ou presque pas selon leur récit. Étant donné le tollé que cette toile d'événements a provoqué, tant au Québec qu'au Canada anglais, il est possible de croire que les auteurs auraient pu consacrer bien plus d'espace à examiner ces crises et à en décortiquer les causes. Pourtant, le lecteur n'apprend rien après avoir lu la seule section de deux paragraphes, « Recrutement plus difficile », qui traite de la première crise et après avoir noté que les auteurs n'ont écrit aucun mot sur la deuxième. En fait, ce n'est qu'un seul paragraphe des deux qui traite directement de la crise, mais froidement et sans explication aucune, hormis que de dire *grosso modo* que la loi n'est pas acceptée au Québec :

L'année 1917 s'ouvre avec la présence en France de 125,000 [sic] Canadiens. Les recrues arrivent continuellement du Canada mais en nombre moins imposant qu'au début des hostilités. Les industries de guerre avec leurs salaires élevés et l'agriculture avec ses profits [sic] alléchants offrent plus d'attraits que la carrière militaire; de plus, la longue liste des tués et disparus et le retour du front de milliers d'invalides ont refroidi l'enthousiasme des nôtres. Le premier ministre Borden fait alors voter, en dépit des propos tenus vers 1916, une loi de conscription. Un peu partout dans la province de Québec, des manifestations diverses prouvent jusqu'à quel point cette loi est impopulaire.⁴¹

Alors, comment peut-on expliquer cette lacune? Pourquoi les auteurs ont-ils minimisé en réalité cette partie de l'histoire canadienne? Cela nuirait-il au tableau en général positif du Canada qu'ils veulent créer pour les destinataires de ce manuel? Peut-être ressentent-ils de la honte pour le comportement de bien de leurs compatriotes canadiens-français devant cette situation? Une réponse claire n'est pas donnée, mais il est plausible de dire que cette minimisation parle beaucoup plus fort qu'une explication longue et détaillée.

⁴¹ Les Clercs de Saint-Viateur. (Grypinich, Alphonse, c.s.v.) *L'histoire de notre pays*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique, 1967 [1958], 320-321.

Le silence des auteurs à ce sujet s'explique probablement par une volonté de minimiser les désaccords dans l'histoire pancanadienne. *A fortiori*, à l'époque où ils écrivaient, les deux guerres mondiales – spécialement la deuxième – étaient toujours assez récentes et soulevaient des controverses relativement fraîches auraient pu nuire à l'unité canadienne que voulaient dépeindre les Clercs. D'ailleurs, ils ne veulent peut-être pas se lancer dans la question des tergiversations de l'Église à cette époque.

Plante et Martel consacrent dans *Mon pays*, sous le titre « La rançon de la gloire », deux pages et demie sur neuf pages dans le chapitre sur la Première guerre mondiale à la problématique de la conscription.⁴² Après que Plante et Martel avaient raconté les exploits des soldats canadiens en Europe, la première phrase qui débute la narration de la crise de conscription donne l'essentiel du point de vue des auteurs sous l'angle d'un conflit ethnique : « Notre pays a payé cette gloire militaire par des rivalités nationales, par de profondes et graves perturbations ». ⁴³ Ils personnalisent ce clivage ethnique en se fiant au modèle des chefs des deux partis fédéraux du gouvernement de l'Union pendant la crise jusqu'à inclure leur état psychologique. Selon les auteurs, Laurier est un leader qui « par tempérament, répugnait à la coercition, recommandait au Cabinet de s'en tenir à la persuasion », tandis qu'ils se taisent formellement sur Borden sauf pour dire qu'après son retour de la Conférence impériale de 1917, il avait « la ferme volonté d'accroître le rendement des forces canadiennes ». ⁴⁴ Le projet de loi sur la

⁴² Une page en total sur neuf consiste en un tableau et une photo, aussi s'agit-il plutôt de huit pages de texte.

⁴³ Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Lafèche, 1966 [1956], 357.

⁴⁴ *Ibid.*, 357.

conscription est adopté et le Québec réagit selon la dichotomie « dominateur/dominé » qui faisait écho à la comparaison entre les mobiles de Borden et ceux de Laurier. Bref, leur récit témoigne des Canadiens français du Québec et d'ailleurs que la conscription leur rend victimes. « Par cette mesure le gouvernement bousculait la province de Québec. Le puissant doit plutôt chercher à comprendre le faible, puis à le gagner par la persuasion et l'intérêt. [...] Cette antipathie naturelle [des Canadiens français à vouloir se battre en terre étrangère] était d'ailleurs avivée par une persécution, qui sévissait alors avec virulence contre les droits du français en Ontario, et par la morgue de Sam Huges et de ses officiers recruteurs. »⁴⁵ La victimisation des Canadiens français du Québec continue d'être soulignée par le langage employé dans la narration, car, en expliquant les exceptions à la Loi de la Conscription, on affirme que, malgré le tollé en raison de la crise, « peu de recrues furent enveloppées dans ses filets ».⁴⁶

Phénomène étrange pour cette époque, Plante et Martel adoptent même un langage pseudo-marxiste pour souligner les différences béantes entre l'effet de la guerre sur les mieux nantis et les plus démunis. Ils utilisent des expressions comme « les richards », « les prolétaires », « la caste des riches », « les classes pauvres » tandis qu'ils fustigent Ottawa qui usait d'une « autorité à tendance dictatoriale » à faire ratifier la Loi sur la Conscription et qui « manquait de maturité » politique en agissant ainsi.⁴⁷

⁴⁵ *Ibid.*, 357-8.

⁴⁶ *Ibid.*, 358.

⁴⁷ *Ibid.*, 358-9.

Quant à la question de la conscription pendant la Deuxième Guerre mondiale, Plante et Martel se montrent moins loquaces, phénomène qui correspond à la plupart des autres manuels à travers les époques. Pourtant, ils font état de bien des inquiétudes qu'ils ont mentionnées dans le récit des années 1914-1918, malgré un développement narratif moins complet. Il n'existe qu'un seul paragraphe à propos du bras de fer qui apparaît entre le gouvernement à Ottawa et la majorité de Canadiens français sur ce point litigieux. Les auteurs ont beau porter moins de critiques cinglantes au gouvernement de Mackenzie King qu'aux partisans de Borden environ trente ans plus tôt, ils ne se montrent point réticents à signaler des lacunes de procédure démocratique de cette équipe libérale en place à Ottawa. En partant des difficultés auxquelles King et son cabinet durent faire face en ce qui a trait au manque de soldats canadiens en Europe, les auteurs soulignent que

[I]a levée de recrues [sic] obligea le gouvernement à beaucoup de circonspection. Plus d'une fois, il avait promis à la population du Québec que jamais il ne recourrait à la conscription. C'est en se présentant comme le rempart contre la conscription que les ministres firent battre les candidats de Duplessis, en 1939. Mais la tournure tragique de la guerre et l'impatience de l'élément anglais du Canada amenèrent le gouvernement fédéral à violer ses promesses les plus solennelles. Par degrés, on passa de l'enregistrement national de 1940 à la conscription de 1941 pour la seule défense du Canada, puis au plébiscite de 1942 et finalement à l'enrôlement « volontaire » pour service outre-mer. Politique de volte-face, de compromis, d'accrocs à la liberté, mélange de prudence et d'audace, série de mesures gouvernementales, qui tenaient à la fois de la dictature mitigée et du machiavélisme démocratique. Elle n'était pas franche, pas toujours nécessaire peut-être, mais elle était sûrement réaliste et elle réussit à sauvegarder la paix intérieure, en baillonnant [sic] la presse, en contrôlant les nouvelles et en utilisant la radio pour sa propagande.⁴⁸

Donc, en termes identitaires, les auteurs sont quelque peu plus neutres quant au gouvernement fédéral dans le cas de la Deuxième Guerre mondiale que dans le cas de la

⁴⁸ *Ibid.*, 388-9.

Première. Ils consacrent d'ailleurs beaucoup d'attention au sujet de la conscription de la Deuxième Guerre mondiale et sont les seuls à le faire directement. Également, la comparaison qu'ont établie Plante et Martel entre Laurier et Borden accentue l'écart narratif entre le « nous » canadien-français et l'« Autre » que représente le gouvernement dirigé par Borden. Laurier et ses adeptes libéraux sont laissés pour compte. A fortiori, Plante et Martel traitent le gouvernement de l'Union comme une formation tendancieuse et autoritaire qui ne sonde pas assez les points de vue minoritaires. Donc, leur approche constitue un mélange de bonententisme, dans le cas de Mackenzie King, et d'autonomisme québécois pour le reste. De par le titre, « Le rançon de la gloire », cependant, il est possible de dire que leur orientation est tout d'abord autonomiste.

Plus que dans la section sur la Première Guerre mondiale, Filteau trouve dans la Guerre des Boers un champ d'opposition identitaire riche en contradictions et en tensions. En traitant de l'ethnie et du décalage de la permanence au pays, Filteau souligne que les idées de patriotisme constituent la plus grande friction entre les Canadiens français et leurs compatriotes de langue anglaise :

Cette entreprise eut le don de soulever encore une fois les luttes entre les groupes ethniques de notre pays en opposant deux conceptions différentes du patriotisme. Les Canadiens français avaient depuis longtemps rompu toute attache extérieure pour considérer le Canada comme leur seule et unique patrie. [...] Venus au Canada un siècle et demi ou deux siècles plus tard que les Canadiens français, les Canadiens anglais restaient attachés à la mère-patrie par de multiples liens et se sentaient encore bien plus britanniques que canadiens.⁴⁹

Pour ce qui est de la guerre de 1914-1918, Filteau est l'auteur d'œuvres didactiques d'histoire qui tisse le lien le plus étroit et direct entre la guerre féroce mais sans taches de

⁴⁹ Filteau, Gérard. *La Civilisation catholique et française au Canada*. Montréal : Centre de Psychologie et de pédagogie, 1965 [1960], 344.

sang des droits linguistiques scolaires au Canada anglais (spécifiquement le Règlement XVII en Ontario) et la Grande Guerre en Europe. Il souligne d'abord le bras de fer autour des dépenses tant de vies humaines que de dollars pour financer l'effort de la guerre, mais il revient vite au contentieux du pays. Pourtant, de par les tournures de phrases qu'il emploie, c'est la guerre interne au Canada qui retient d'abord l'attention de l'auteur :

Ces divergences d'opinions, qui s'ajoutaient aux difficultés d'ordre scolaire, ne tardèrent pas à dégénérer en conflit aigu. Il était bien beau de presser les Canadiens français de s'enrôler et de courir au secours de la civilisation française menacée par la *barbarie boche*, alors que cette même civilisation était traquée en Ontario. Pour les Canadiens français, la première ligne de défense se situait dans la province voisine, bien plus que dans les Flandres ou sur la Somme.⁵⁰

Qui plus est, Filteau est le seul auteur des manuels qui non seulement mentionne la première tentative au vingtième siècle de légiférer la souveraineté possible du Québec, mais qui aussi en fait le sujet de toute une section. L'inclusion de cette résolution de Joseph-Napoléon Francœur montre l'importance que Filteau accorde à ce mouvement, même si plus loin dans son texte, l'auteur se montre plus tiède envers ce phénomène politique. Pourtant, Filteau souligne le coup de génie qu'aurait monté Francœur pour forcer le Canada anglais à tomber dans un guet-apens politique et linguistique. En raison du langage et du style de Filteau, nous incluons tout le sous-chapitre de celui-ci :

Devant le débordement d'injures et d'accusations qui se produisit alors, ainsi qu'au cours de la campagne électorale de l'automne 1917, le député de Lotbinière, Joseph-Napoléon Francœur, annonça sa détermination de déposer, devant l'Assemblée législative de Québec, une résolution considérant l'opportunité pour la province de se retirer de la Confédération.

⁵⁰ *Ibid.*, 351. Dans ce cas, l'italique fait partie du texte initial.

La presse anglaise ne devina pas le piège habile qui lui était tendu. En s'opposant avec violence à la sécession projetée et qu'elle avait implicitement suggérée, elle se trouva à réagir contre ses propres excès. Tous furent forcés d'admettre qu'un Canada sans province de Québec n'était plus le Canada. Le débat qui suivit en Chambre fournit l'occasion d'élever une protestation officielle contre la campagne systématique de dénigrement dont les Canadiens français étaient la cible.

Peu après, la mise en vigueur de la conscription précipita des troubles et des émeutes, non seulement à Québec, mais aussi dans plusieurs villes des provinces anglaises, ce qui mit l'arrogance des francophobes à rude épreuve.⁵¹

Filteau est le seul auteur à aborder dans son récit historique la question du phénomène indépendantiste, un courant qui monte dans son texte jusqu'à la résolution Francœur de 1917. De fait, il écrit tout un sous-chapitre qui s'appelle « Le séparatisme » où il dit en guise d'introduction que la « Confédération canadienne a apporté aux Canadiens français assez de désillusions pour justifier une telle attitude de tiédeur et même pour faire naître des aspirations séparatistes ».⁵² Il cite Henri Bourassa et aussi l'abbé Groulx, tout en disant que certains jeunes intellectuels des années 1920 et 1930 avaient même dépassé la pensée de celui-ci. Il est difficile de comprendre la position de Filteau à cette époque sur la question, mais il suffit de dire que lui seul reconnaît dans son manuel que cette option, quoique peu signifiante jusque dans les années 1960, faisait quand même partie du terrain politique au Québec.

En plus, Filteau est le seul auteur à consacrer une section spéciale à la question de l'autonomie provinciale. Il soulève un point de vue qui allait s'entendre quelques années

⁵¹ *Ibid.*, 351-2.

⁵² *Ibid.*, 452.

plus tard chez les nationalistes québécois, ainsi que chez les indépendantistes convaincus : les provinces existaient avant la Confédération même, donc elles possèdent un droit prioritaire de refuser l'ingérence fédérale. De cette façon-là, l'orientation générale autonomiste du manuel de Filteau s'affirme sans ambiguïté :

D'après notre Constitution, ce n'est pas la Confédération canadienne qui est la source des droits provinciaux, au contraire, la Confédération est une création postérieure, issue des provinces qui se sont dépouillées d'une partie de leurs droits au profit d'un pouvoir fédéral dont la juridiction est fixée par la Constitution. Pour le Canadien français, sa petite patrie, la province de Québec, possède ainsi une priorité historique sur la grande patrie, le Canada.

Alors que les provinces anglaises n'élèvent pas trop d'objections à voir le Fédéral [sic], dominé par une majorité anglaise, accaparer certains pouvoirs, l'attitude du Québec [sic] est bien différente.⁵³

La formule « petite patrie » est une création de Lionel Groulx, mais Filteau lui donne une signification plus large, il semble, que l'auteur de l'*Histoire du Canada français*. De plus, Filteau a regroupé les provinces anglophones sans tenir compte des différences régionales en assumant que certaines provinces de l'Ouest, par exemple, s'accorderaient avec cette consolidation fédérale de pouvoir. Compte tenu du ton identitaire plutôt adverse et homogénéisateur lorsqu'il parle d'identité, le penchant autonomiste de Filteau est devenu on ne peut plus clair.

À la suite de ces deux sous-chapitres, Filteau en ajoute un autre, « Un patriotisme canadien », où il met ces deux phénomènes antipodaux en juxtaposition directe. Malgré sa conception identitaire souvent très adverse, Filteau fait l'éloge de l'unité canadienne :

⁵³ *Ibid.*, 450. Il est à noter que, suivant sa tendance à citer de longs passages d'autres auteurs, il cite le bonnetiste Jean Bruchési quelque peu hors contexte. Il faut se rappeler d'ailleurs que c'est Bruchési qui a mis Filteau en garde de mettre plus de contexte canadien-anglais dans son manuel afin d'éviter qu'il ne paraisse pas trop « séparatiste ».

« Battu en brèche par beaucoup de Canadiens français, le séparatisme sombra dans la tourmente provoquée par la guerre de 1939. L'effort formidable exigé alors par la défense de la liberté menacée par les régimes totalitaires démontra la nécessité de l'union de tous les Canadiens. Dès [sic] efforts et des épreuves subies en commun devait ainsi naître un patriotisme canadien. »⁵⁴ En regard de ses propos fort cinglants contre l'ingérence du fédéral, il est possible de se demander si cette section sur le patriotisme canadien n'a été incluse que pour la forme ou que pour satisfaire les critiques comme Arthur Maheux et Jean Bruchési. Malgré cette intervention unificatrice, le récit de Filteau demeure dans son ensemble le plus autonomiste de tous les autres. Pour ce qui est de la Deuxième Guerre mondiale, il n'existe pas d'autre mention de la conscription, ni de la guerre elle-même qu'en deux courts paragraphes et dans l'extrait précédent.

Donc, Filteau trace des liens directs entre la conscription et les questions identitaires telles la résolution Francœur à Québec, l'autonomisme provincial et la crise scolaire des Francophones en Ontario. Lionel Groulx n'aborde pas la conscription directement, mais il traite lui aussi des questions plus larges liées à cet épisode de l'histoire canadienne comme la centralisation fédérale des pouvoirs. Un cas de minimisation très évident se révèle chez les clercs de Saint-Viateur. Leur manuel répond de manière exacte à l'exhortation programmatique du Sous-comité d'histoire du DIP – et de Filteau lui-même – de souligner les actes et les gens qui ont tendance à « penser “canadien” » et il semble que les Clercs ont choisi de museler cette conjoncture qui a révélé des failles immanquables dans la toile identitaire canadienne à cette époque-là. Une autre interprétation possible est que les Clercs voulaient esquisser l'embarras

⁵⁴ *Ibid.*, 455.

d'avoir à justifier la position difficile mais confuse du clergé quant à la Première Guerre mondiale en particulier.

6.3 Les Canadiens français et le Canada : réflexions identitaires sommaires et finales

Tous les auteurs sauf Groulx ont terminé leur livre par une sorte de panégyrique des Canadiens français ou du Canada. Le cas de Groulx est différent, car sa conclusion est plus historiographique qu'identitaire ou même hagiographique. Donc, la finale de son livre ne figure pas dans la présente analyse. Même si le sens de l'historien professionnel peut se trouver agacé par une telle procédure des auteurs en question, l'important est de comprendre la sorte d'histoire que l'on y crée et non pas de la juger selon les standards apparus après cette époque. D'ailleurs, la carte identitaire que tracent les auteurs s'avère un reflet de l'historiographie de l'époque.

Dans ce manuel d'histoire des clercs de Saint-Viateur, les auteurs considèrent que le Canada, non pas le Québec ou le Canada français, est le foyer ultime des Canadiens français, donc l'endroit ultime du « nous » identitaire. Aussi, les auteurs de cette œuvre sont-ils plutôt des bonententistes; pourtant, ils manifestent certains traits du clérical-nationalisme canadien-français, comme la plupart des nationalistes canadiens de cette époque. Dans le tout dernier sous-chapitre, « Nation canadienne-française », on note l'ordre de la présentation des fêtes tant canadiennes-françaises que canadiennes en général.⁵⁵

⁵⁵ Les Clercs de Saint-Viateur. (Grypinich, Alphonse, c.s.v.) *L'histoire de notre pays*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique, 1967 [1958], 374-5. Chose curieuse, en parlant de la façon dont on

Il est intéressant de voir que, malgré leur nationalisme canadien, les Clercs soulignent d'abord la fête de Dollard et la Saint-Jean-Baptiste avant de mentionner l'anniversaire du Statut de Westminster et même la fête du Canada. Un autre élément révélateur se trouve dans la manière dont ils abordent les possibilités économiques du Canada français. D'abord, les auteurs insistent sur le développement industriel et, par la suite, sur l'agriculture. Les seuls lieux mentionnés se trouvent au Québec : rien sur l'Acadie ou, encore plus important si l'on se fie au thème industriel, sur le Nord ontarien et ses mines de nickel à Sudbury, par exemple, où vivaient à l'époque une forte minorité de Franco-Ontariens.⁵⁶ Donc, le message à la fin du livre est que le Québec devient de plus en plus important, comparé aux autres endroits à forte proportion francophone. Même s'il est possible de ranger les clercs de Saint-Viateur sous la bannière de nationalistes canadiens, nous décelons certains indices d'un clérico-nationalisme québécois. Cette sorte d'ambiguïté rappelle l'idée de l'historien Ramsay Cook qui dit en paraphrase qu'une personne porte plusieurs « chapeaux » identitaires à la fois.

Le nationalisme canadien et canadien-français des Clercs se manifeste à nouveau dans la section « Fierté nationale de bon aloi ». Un véritable panégyrique de la mission civilisatrice et spirituelle des Canadiens français – mais à l'intérieur d'un espace canadien plus large – se dessine :

devrait célébrer la St-Jean, les Clercs citent la fameuse phrase de Benjamin Sulte, bête noire de l'institution catholique canadienne-française à la fin du dix-neuvième siècle, que l'on devrait provoquer « *une commotion nationale* » (emphase des auteurs). Il est possible que cela aussi fasse partie d'une trace de clérico-nationalisme canadien-français plutôt que d'un nationalisme plutôt canadien, étant donné l'isolement de Sulte. D'ailleurs, Sulte est le seul historien nommé explicitement par les Clercs tout au long du livre.

⁵⁶ *Ibid.*, 372.

Pour être mieux en mesure de remplir cette double mission, le Canadien français doit s'efforcer de cultiver en lui et autour de lui cette vertu nécessaire : la fierté nationale. Qu'il puise dans son histoire, dans sa langue, dans sa culture, un légitime sentiment d'orgueil patriotique! Qu'il nourisse [sic] de vastes ambitions en ce qui regarde l'avenir de son pays! Alors naîtront les qualités morales qui alimentent la fierté et qui se nomment : l'enthousiasme, la ténacité, la soif de culture, le souci de travail bien fait, la curiosité intellectuelle, la solidarité, etc.⁵⁷

En plus, ce double nationalisme s'affiche dans la section « Respect de nos drapeaux » où ils disent que les drapeaux provinciaux, y compris celui du Québec, ne peuvent se substituer au drapeau canadien ou y suppléer. « Ces emblèmes qui constituent un éloquent symbole du patriotisme provincial ne peuvent évidemment pas être considérés comme des drapeaux au cours des manifestations où tout le Canada est *officiellement* en cause ». ⁵⁸ Donc, le « nous » identitaire devient quelque peu plus ambigu, mais il s'avère canadien avant tout. Peut-être ceci constitue-t-il une réponse à ceux qui commencent à agiter uniquement le drapeau québécois pour supplanter les drapeaux canadien ou l'Union Jack comme symbole national.⁵⁹

Pour mettre un point final au clérico-nationalisme canadien prédominant des clercs de Saint-Viateur, leur dernière section du livre, « Qu'est-ce que la patrie? » rend un ultime hommage romantique au Canada. Elle ne laisse aucun doute sur les allégeances prédominantes des auteurs et elle est clairement destinée aux élèves.

⁵⁷ *Ibid.*, 373.

⁵⁸ *Ibid.*, 375. C'est nous qui avons mis l'italique.

⁵⁹ Au moment de mettre ce manuel sous presse en 1958, on n'avait évidemment pas encore entériné la décision d'adopter l'unifolié comme drapeau national (1965). Même si le manuel utilisé dans cette analyse a le copyright de 1967, il est dans tous les sens essentiellement le même manuel qu'à la fin des années 1950. Donc, l'unifolié ne figure pas dans les illustrations.

LA PATRIE

La patrie, mes amis, ce n'est pas seulement notre village, notre paroisse ou notre maison et tout ce qui l'entoure. La Patrie, c'est notre sol tout entier, c'est notre comté, notre province, les autres provinces, c'est tout ce que le Canada contient de pays et de citoyens dans ses vastes limites qui vont d'un océan à l'autre. La patrie, c'est plus spécialement ce qui fait battre notre cœur, rappelle nos us et coutumes; c'est l'immensité de notre territoire avec nos traditions, et les actes de héroïsme qui sont à la gloire de nos ancêtres, de nos pères... La patrie, c'est l'azur de notre ciel, c'est le doux soleil qui nous éclaire, le beau fleuve qui nous arrose, les forêts qui nous ombragent et les terres fertiles qui s'étendent sous nos pas.

La patrie, au sens complet du mot, ce sont tous nos citoyens, grands ou petits, riches ou pauvres, de quelque origine qu'ils soient, quoique à un moindre degré, car comme il y a des degrés dans l'amour familial, il y a aussi des degrés dans l'amour patriotique. La patrie, c'est la nation que nous devons aimer, honorer, servir et défendre de toutes les facultés de notre intelligence, de toutes les forces de nos bras, de toute l'énergie et de tout l'amour de notre âme.

Et si jamais l'on vous demande où se trouve la patrie, vous devez répondre avec fierté en vous frappant la poitrine : La patrie...elle est là.⁶⁰

Donc, *L'histoire de notre pays* range très clairement l'appartenance canadienne-française des clercs de Saint-Viateur derrière leur appartenance pancanadienne, mais le cas de Plante et Martel s'avère plus complexe.

Sur le plan identitaire, la dernière section du livre *Mon pays* n'offre pas beaucoup d'exemples de la dichotomie « nous » et « autre », mais ceux qui ont été présentés démontrent une réserve certaine des auteurs par rapport à la nationalité canadienne, un anti-américanisme assez poussé, une insécurité quant à l'influence étrangère culturelle en général et finalement la volonté de soutenir la survivance canadienne-française autant au Québec qu'en Nouvelle-Angleterre et au Canada anglais. Pour commencer, ce que Plante et Martel disent de la « canadianté » se fait l'écho de ce que bon nombre de nationalistes

⁶⁰ *Ibid.*, 376-7. L'italique dans ce cas se trouve dans le document initial.

canadiens-français et, plus tard, québécois ont dit au fil des années. En ce qui a trait à la Confédération, ils se montrent encore plus critiques que la plupart des nationalistes cléricaux, même ceux des années 1960.

À la fin de leur manuel, Plante et Martel adoptent même une attitude teintée d'une crainte de l' « autre », qui se manifeste dans leur explication de l'influence supposément nocive des cultures étrangères sur les jeunes Canadiens français qui partent à l'extérieur mais qui reviennent par la suite. Bref, dans la narration des auteurs, les Canadiens français font toujours partie du « nous » pancanadien, mais à peine. Le titre du sous-chapitre « Nationalité canadienne en péril » en dit long :

De plus, le peuple canadien n'a ni l'homogénéité ni la culture qui lui permettraient de résister avec succès à l'absorption partielle. Entre les impérialistes anglais et les nationalistes canadiens-français se déroule toute la gamme des opinions et des sentiments. Un fossé large et profond sépare les uns des autres catholiques et protestants, Anglais de l'Ontario, Canadiens français du Québec, Néo-Canadiens de l'Ouest. *La Confédération n'est qu'une froide notion juridique, pour laquelle la plupart ne manifestent aucun attachement réel.* Les cultures anglaise, française et américaine chevauchent l'une sur l'autre, aucune ne possédant une force d'attraction prédominante, aucune ne présentant une entité spécifiquement canadienne. Aussi, les étudiants, qui vont chercher un perfectionnement dans les universités étrangères, souvent reviennent au pays avec un accent exotique, une mentalité de déracinés, quand ils n'affichent pas du mépris pour leur propre culture.⁶¹

Trudel et Jain ont noté une tendance semblable dans cette citation, mais ils ne l'ont qualifiée que de pessimiste.⁶²

⁶¹ Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Laflèche, 1966 [1956], 399.

⁶² Trudel, Marcel et Jain, Geneviève. *L'histoire du Canada : enquête sur les manuels*. Études de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, N° 5. Ottawa : Imprimeur de la Reine pour le Canada, 1969, 113.

Enfin, Plante et Martel, devant l'assimilation massive déjà en cours des Franco-Américains en Nouvelle-Angleterre quant à la culture américaine et, de manière plus importante, à la langue anglaise depuis la fin de la Deuxième Guerre mondiale, favorisent toujours la préservation des valeurs canadiennes-françaises et catholiques à l'extérieur des frontières du Québec. Il est à noter dans la citation suivante le choix du passé composé des verbes employés. Malgré la baisse significative de l'effectif des vocations déjà en cours au moment où ce livre a été mis sous presse, on parle toujours d'une surabondance de religieux et de religieuses au Québec. « Enfin, profitant d'un surplus de vocations sacerdotales et religieuses, l'Église a fourni un bon nombre de prêtres à nos compatriotes des États-Unis et du Canada; partout, ces pasteurs, secondés par des communautés religieuses féminines, ont mené la lutte pour la conservation de la foi catholique et la survivance française. »⁶³ Même si le temps du passé composé comporte des traces du présent, il est somme toute un temps de verbe qui se rapporte plutôt aux événements passés. Aussi, Plante et Martel sont-ils témoin d'une évangélisation et d'une conservation d'une culture canadienne-française hors Québec d'ores et déjà désuètes.

Vers la toute fin de son livre, Filteau catégorise les forces et les faiblesses des Canadiens français comme groupe. Cette essentialisation qu'a élaborée Filteau révèle énormément d'éléments sur le plan identitaire. Il est remarquable à quel point les défauts excèdent les qualités, ce qui va à l'encontre du bonententiste Arthur Maheux qui critique Filteau d'avoir trop louangé les Canadiens français :

En plus de notre attachement à la religion catholique et française, nos pères nous ont légué un ensemble de qualités qui nous constituent une

⁶³ Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Laflèche, 1966 [1956], 411.

physionomie bien à nous. Nous avons conservé leur honnêteté, leur gaîté, leur bonhomie, leur esprit de débrouillardise. Comme eux, nous possédons une grande facilité d'adaptation aux tâches les plus diverses et aux situations les plus imprévues, ce qui est incontestablement un signe d'intelligence ouverte.

Avec ces qualités nous avons hérité de certains défauts. Notre individualisme marqué nous empêche de faire corps [...]. C'est la source de bien des désillusions pour nos chefs qui voudraient développer chez nous l'esprit d'association, de coopération, la solidarité, le sens social [...]. Ces mêmes chefs nous reprochent aussi d'être trop affecté par un certain complexe d'infériorité, né de la Conquête. Ce complexe nous empêche de nous affirmer et produit chez plusieurs d'entre nous le snobisme pour ce qui est étranger, le manque d'ambition, la résignation trop facile aux tâches inférieures, la tentation de la facilité, le culte de l'à-peu-près. L'un de nos grands défauts est sans doute notre penchant à la prodigalité, à l'imprévoyance. Pour beaucoup, pour les jeunes surtout, le salaire gagné n'apparaît pas comme un moyen de vie, mais plutôt comme un moyen de dépense et d'amusement. [...] Les statistiques révèlent aussi que nos achats pour certains luxes : alcool, bière, eaux gazeuses, tabac, dépassent en importance les sommes consacrées à l'éducation et au maintien du culte.⁶⁴

Sur le plan identitaire, Filteau se présente comme le plus essentialiste et traditionaliste.

Cependant, même si le ton qu'il emploie louange généralement les Canadiens français, il se révèle critique par endroits aussi, comme dans la dernière citation. Même si son manuel répond au programme d'histoire générale de 11^e et même s'il répond également dans son instrumentalité au service d'une idéologie traditionaliste comme le suggèrent Trudel et Jain, l'apport de ce manuel – la problématique importante d'objectivité nonobstant – réside plus dans son plan thématique. Bref, *La civilisation* s'avère le premier manuel et le premier programme de son époque qui traite uniquement de l'histoire du Canada français ou du Québec. Cette tendance vers l'histoire microcosmique s'est affirmée d'ailleurs de plus en plus dans la discipline en général au cours des années 1960 et 1970.

⁶⁴ Filteau, Gérard. *La Civilisation catholique et française au Canada*. Montréal : Centre de Psychologie et de pédagogie, 1965 [1960], 464-6.

En ce qui a trait à la question des migrations canadiennes-françaises vers les États-Unis, trois des textes distinguent assez nettement l'action de l'agent. Pourtant, les clercs de Saint-Viateur mettent en doute dans un sens le caractère moral des migrants en insistant sur les propos du curé Labelle. Chez les autres auteurs, les migrations elles-mêmes sont caractérisées par un vocabulaire dramatique, sombre, critique et dévastateur, tandis que le vocabulaire utilisé pour parler des migrants s'avère plutôt complexe sur le plan de la connotation et de l'altérité. Dans certains cas, les migrants sont vus comme une partie intégrante du « nous ». De façon paradoxale, même les clercs de Saint-Viateur emploient le pronom possessif de la première personne, assez exceptionnel dans ce cas, en faisant référence aux jeunes cultivateurs qui partent. Il est probable qu'un élément tant possessif qu'optatif joue ici. Or, l'optatif spécifique – mettant démesurément en relief la possession afin de souligner le souhait que ces cultivateurs restent au Québec – diminue en quelque sorte la force des liens de possession inhérents au terme « notre/nos ». Sur le plan identitaire, les auteurs utilisent tous le Canada français comme référence, ce qui est plutôt rare au cours de leurs récits.

Tout un autre concept opère dans deux récits sur la conscription : la minimisation de l'impact des manifestations au Québec afin de mettre en relief les exploits des soldats canadiens en Europe. Cette pratique s'applique à la narration des clercs de Saint-Viateur et dans une moindre mesure à celle de Plante et Martel. Dans le cas de Groulx, la crise n'est pas mentionnée telle quelle, mais il traite du sujet par des thèmes plus englobants comme la centralisation du pouvoir à Ottawa et l'impérialisme. Filteau est le seul qui

consacre autant d'énergie à la question de la conscription et même aux aspirations politiques québécoises. En général, les orientations générales des auteurs sont respectées.

La question d'identité « essentielle » des Canadiens français et la question des migrations coïncident l'une avec l'autre, car la confusion identitaire des sections sur la migration nous informe sur la caractérisation sommaire de l'identité canadienne-française. Les migrants montrent plusieurs des traits « essentiels » et affirmatifs des Canadiens français. Malgré le fait que la plupart des clérico-nationalistes gardent une vue romantique de la vie rurale et agricole, les auteurs, sauf les clercs de Saint-Viateur, ne mettent pas la vie de campagne démesurément en relief. Dans tous les manuels, la différence entre le « nous » et l'« autre » devient difficile à déceler car de plus en plus le mouvement des Canadiens français vers les milieux urbains joue un rôle important dans l'indécision identitaire. Cette hésitation se manifeste dans les sections des sommaires. Sans doute les auteurs essentialisent-ils les Canadiens français et la définition du groupe devient-elle de plus en plus complexe, les développements technologiques accélérés des années 1950 aidant. Les conclusions logent chaque auteur dans sa catégorie idéologique respective. Néanmoins, le groupe du « nous » canadien-français vu par les œuvres didactiques se transforme par le biais d'une adoption plus claire de la philosophie chrétienne-personnaliste qui ne le confine plus qu'à la tradition. Les textes commencent à dessiner une troisième voie de compromis entre la culture traditionaliste et les germes d'une culture qui fait face à un avenir plus ouvert au monde extérieur. L'ouverture n'est point entière, mais les signes de cette tendance apparaissent dans les manuels. En examinant davantage que le langage panégyrique ou hagiographique qui remet en

question l'objectivité historique, nous remarquons qu'il existe une continuité idéologique substantielle parmi plusieurs ruptures thématiques et programmatiques qui surviendraient à partir du milieu des années 1960.

6.4 Conclusion – Analyses de texte

Les trois chapitres d'analyse de textes ont mis en relief la conjonction idéologique entre les milles atermoiements traditionnels envers l'avenir et la nécessité de trouver des solutions pour créer une entrée du groupe canadien-français et canadien en général dans un monde en métamorphose accélérée. La résistance se manifeste dans le langage extrêmement louangeur de la tradition et dans la tendance démesurée à dépeindre les événements analysés de manière antipodique, sinon manichéenne. Pourtant, les personnes – dans les cas de Papineau et de Durham, il s'agit parfois même de *personnages* – se voient bien plus humanisés et complexifiés que les événements particuliers dont ils font partie. Cette humanisation littéralement éclectique va de concert avec l'esprit du temps chrétien-personnaliste juste avant 1960 au Québec. Dans le cas exemplaire des migrants canadiens-français vers les États-Unis, une force plus grande que les acteurs du récit joue un rôle prépondérant dans leur décision de partir. Néanmoins, tout en rendant victimes les migrants, les auteurs – mais moins les clercs de Saint-Viateur – leur donnent le bénéfice du doute et respectent même leur choix de partir au-delà de la frontière géographique.

Par contre, la frontière nationale et identitaire reste difficile à cerner tant pour les Canadiens français aux États-Unis – ou Franco-Américains? – que pour les Acadiens. Les migrants canadiens-français permettent de fortifier l'argumentation d'une identité ambiguë de la nation, car ils représentent l'image d'un îlot démographique qui retient une bonne partie des mœurs « essentielles » du pays d'origine, mais qui s'éloigne de l'idéal traditionnel de la vie agricole en menant une vie à saveur urbaine dans leur pays – quand même limitrophe – d'accueil. En même temps, les auteurs ne font pas de lien direct entre l'adaptation aux développements technologiques – nécessaire déjà au début des migrations – et la détresse économique qui a servi de tremplin au départ de cette population. Ils préfèrent se concentrer avant tout sur le négatif en exprimant l'effet dévastateur sur la structure de la société qu'ils laissent derrière eux, sans imputer le blâme à ce groupe en général. Dans le cas des Acadiens, les auteurs – sauf les clercs de Saint-Viateur – font preuve d'une disjonction identitaire inconfortable dans leurs livres respectifs, même si les orientations générales des livres et leur représentation spécifique de ce groupe s'accordent en quelque sorte. Dans le cas de Groulx et de Filteau, il existe une minimisation du Grand Dérangement, ce qui révèle ce malaise de classification identitaire.

Également, la minimisation des crises de conscriptions remplit la fonction chez les clercs de Saint-Viateur de vouloir esquiver l'embarras clérical, étant donné que le clergé de l'époque a soutenu la décision du gouvernement – sans enthousiasme, il faut le dire – d'aller en guerre et d'essayer de trouver des recrues pour les forces armées. Il est également possible que la proximité temporelle ait joué un rôle dans leur omission, car

bon nombre de personnes des deux parties du contentieux vivaient toujours pendant les années 1950 lors de la rédaction de leurs récits.

Le recours à une histoire de performativité dans les récits sur Papineau et sur Durham chez Plante et Martel et Groulx concrétise les enjeux humains au temps des Rébellions et du fameux rapport qui en a découlé. Pourtant, le danger de dramatiser ainsi l'histoire peut miner son objectivité, car les éléments de la narration fictive s'avèrent problématiques quand le contenant linguistique, de par ses éléments théâtraux, court le risque de subjuguer le contenu factuel et historique. Cette performativité a réussi ni plus, ni moins à rehausser l'importance de ces cinq ans d'histoire dans une définition préliminaire d'une identité canadienne et canadienne-française, quoiqu'elle apparaisse de façon adverse dans la plupart des cas.

En somme, les récits des quatre œuvres didactiques ont joué un rôle dans le façonnement d'une idéologie collective de leur époque. Ils ont contribué à l'élaboration d'une nouvelle image sociale modifiée par les tiraillements internes du Québec en raison de l'accélération technologique et d'une plus grande ouverture de la société canadienne-française au monde extérieur.⁶⁵ Il se forme deux orientations idéologiques principales

⁶⁵ L'objectif patriotique de l'enseignement de l'histoire paraît comme un élément discursif important aussi, malgré des critiques. Trudel et Jain qualifient l'instrumentalité patriotique de l'histoire à l'école de « propagandiste » entre autres, mais il faut aussi considérer que leur œuvre est écrite aux fins de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme au fédéral (Trudel, Marcel et Jain, Geneviève. *L'histoire du Canada : enquête sur les manuels*. Études de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, N° 5. Ottawa : Imprimeur de la Reine pour le Canada, 1969, XIX, 126-7). Ceci ne diminue en rien l'apport riche et analytique de cette source, mais il semble y avoir une téléologie spécifique en jeu dans leur cas aussi. Par exemple, l'œuvre la plus carrément canadianiste des quatre sous analyse dans les présents trois chapitres s'avère *L'histoire de notre pays* des Clercs de Saint-Viateur, mais il n'apparaît pas chez Trudel et Jain. Cette œuvre des Clercs de Saint-Viateur n'est point une

dans les récits avec une subdivision de la deuxième : l'autonomisme québécois, le clérico-nationalisme canadien-français et le clérico-nationalisme pancanadien. Parfois, l'autonomisme frôle l'indépendantisme. Le manuel de Filteau, malgré son inclusion formelle de tout le Canada français, met carrément l'accent sur le rôle central du Québec, donc elle appartient avant tout à la première catégorie. *Mon pays* de Plante et de Martel est un cas plus difficile à analyser, car le manuel couvre les développements du Canada en général. Certes, il possède des traits clérico-nationalistes canadiens. Pourtant, son quasi-mépris de la signification du pacte confédératif et son insistance sur le rôle de l'Église le range plutôt entre le clérico-nationalisme canadien-français et l'autonomisme – voire l'indépendantisme – québécois. Le manuel des Clercs de Saint-Viateur est on ne peut plus clairement clérico-nationaliste canadien avec des parties où ce clérico-nationalisme se concentre plus sur le Canada français, spécialement dans la section sur les migrations. *L'histoire du Canada français* de Groulx se range sous l'enseigne du clérico-nationalisme canadien-français de manière classique, mais avec de l'autonomisme. Donc, il existe dans les œuvres didactiques trois choix idéologiques différents qui représentent fidèlement l'esprit officiel de la fin des années 1950 et même du début des années 1960. Elles reflètent fidèlement les orientations principales plus larges du DIP et témoignent de l'esprit de leur époque où le patriotisme – canadien, canadien-français et même québécois sans qu'il soit explicitement nommé – joue toujours un rôle dans les récits. Enfin, les œuvres didactiques témoignent aussi de la complexité idéologique qui s'est implantée dans le système éducatif au secondaire non pas seulement à partir de la création du ministère de l'Éducation en 1964, mais également à partir du

simple réadaptation du manuel fort répandu de deux membres du même ordre (Farley et Lamarche) pendant près de trois décennies, mais l'influence thématique et idéologique de ces derniers se ressent clairement.

milieu des années 1950 et de l'expansion fulgurante des programmes officiels – y compris celui de l'histoire.

Chapitre 7. Le Rapport Parent, le Rapport Bouchard et le début de la fin des programmes et des œuvres didactiques d'histoire approuvés de 1956 à 1961

Avec la mort du premier ministre du Québec, Maurice Duplessis, le 1^{er} septembre 1959, selon l'historiographie soit professionnelle, soit populaire, le Québec entrerait dans une nouvelle époque où le gouvernement prend le devant et l'Église catholique perd peu à peu son pouvoir et dans la société et dans les affaires politiques. Pourtant, ces changements constituent autant une continuité dans plusieurs sens qu'une rupture et cette thèse n'a pas l'intention de couvrir ces développements en profondeur sauf en ce qui a trait à l'enseignement de l'histoire et aux œuvres didactiques. Quand même, ces changements affectent aussi le système d'éducation au Québec, mais ils ne sont pas immédiats. Deux commissions d'enquête, créées par le nouveau premier ministre Jean Lesage, son gouvernement libéral élu en 1960, et les rapports qui en découlent transforment la manière dont le système d'éducation fonctionne.

Le Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec (Rapport Parent) prépare le terrain au remplacement du Département de l'Instruction publique par le nouveau ministère de l'Éducation à partir de 1963-4 avec Paul Gérin-Lajoie comme ministre.¹ *Grosso modo*, les Libéraux font de l'éducation une affaire dont le gouvernement s'occupera directement, contrairement à environ neuf

¹ Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec. *Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec*. (Rapport Parent.) Québec : La Commission, 1963-1966. Voir aussi Gérin-Lajoie, Paul. *Combats d'un révolutionnaire tranquille : propos et confidences*. Montréal : CEC, 1989.

décennies d'histoire pendant lesquelles l'ancien Département de l'Instruction publique avait fonctionné indépendamment, mais en parallèle, du gouvernement.

Une grande continuité de l'ancien système réside dans le fait que, malgré la nouvelle régulation de l'État québécois, la confessionnalité des écoles est maintenue. L'historien Michael Gauvreau soutient que les grandes transformations sociales des années 1960 au Québec se révèlent bien plus catholiques réformatrices dans leurs idées d'origine que séculières. *A fortiori*, l'éducation résiste formellement et plus longtemps à l'éventuelle sécularisation de la société québécoise et la grande majorité des membres de la Commission Parent prône la continuation de l'influence religieuse dans les écoles, même sous forme plus concentrée dans certains cas.² Il faut quand même distinguer deux termes qui se confondent facilement : la sécularisation et la laïcisation. Déjà au cours des années 1950, la laïcisation – c'est-à-dire, l'accélération marquée de l'embauche d'enseignants laïcs – fait son chemin, baby-boom et diminution disproportionnelle des candidats religieux obligent. Pourtant, ces laïcs n'ont pas encore été en grand nombre séculiers, du moins publiquement. La déconfessionnalisation finale des écoles du Québec ne survient que quatre décennies plus tard, même si l'enseignement religieux diminue sensiblement à partir de 1970.

Bien moins connu que le Rapport Parent, le Rapport de la Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec (Rapport Bouchard) paraît en

² Gauvreau, Michael. *The Catholic Origins of Quebec's Quiet Revolution, 1931-1970*. Montréal : McGill-Queen's University Press, 2005, 247-306.

1963.³ Ce rapport a montré qu'il avait existé un monopole dans plusieurs domaines de la rédaction et de l'approbation des manuels scolaires. Il attrape dans ses filets entre autres Gérard Filteau pour des redevances excessives des manuels qu'il avait écrits et pour le plagiat de son manuel destiné au programme d'histoire générale de 9^e année, mais aussi Roland Vinette, secrétaire du Comité catholique, et enfin Cécile Rouleau, rédactrice de la revue *L'instruction publique*, publication qui cesse ses activités en 1964.⁴ Quoique son manuel de 11^e en histoire générale, *La Civilisation catholique et française au Canada*, ne soit pas impliqué, au moins en termes d'accusations de plagiat, on doit se poser la question : à quel point les révélations du Rapport Bouchard ont-elles affecté la décision du Comité catholique quatre ans plus tard d'enlever ses manuels – y compris *La civilisation* – de la liste d'approbation?⁵ La réponse n'est que circonstancielle si nous nous fions aux sources archivistiques disponibles, mais il faudrait croire que les réactions médiatiques et gouvernementales y jouent un rôle considérable.⁶ En ce qui concerne le plagiat et le conflit d'intérêt dans le cas de Filteau, l'intention ici est bien moins de porter des jugements quant à la conduite de ce dernier que de regarder l'apport de son travail en

³ Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec. *Rapport de la Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec*. (Rapport Bouchard.) Montréal : s.n., 1963.

⁴ Commission du Service civil de la Province de Québec. *Rapport sur un certain nombre de fonctionnaires du Département de l'Instruction publique touchant les faits rapportés à leur sujet dans le Rapport de la Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec*. Québec : s.n., 1964. Pour le manuel de 9^e d'histoire générale, voir Filteau, Gérard. *L'héritage du vieux monde*. Montréal : Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1956 et en 10^e, histoire générale, voir Filteau. *Le monde moderne, les Amériques et le Canada*. Montréal : Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1957.

⁵ Filteau, Gérard. *La civilisation catholique et française au Canada*. Montréal : Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1965 [1960]; Les Clercs de Saint-Viateur (Grypinich, Alphonse). *L'histoire de notre pays*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique, 1967 [1958]; Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. 5^e édition. Trois-Rivières : Éditions Lafleche, 1966 [1956] et Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français depuis la découverte*. 4^e édition. 2 tomes. Montréal : Fides, 1960.

⁶ *Le Rapport Bouchard dans La Presse, Le Devoir et autres*. Québec? : s.n., 1963-1964. (Recueil d'articles de journaux.)

général et celui de son manuel *La Civilisation catholique et française au Canada* en particulier comme représentants d'un point de vue idéologique et officiel d'une époque de l'enseignement de l'histoire du Canada. En même temps, nous ne pouvons et ne voulons pas négliger l'impact des allégations soulevées dans le Rapport Bouchard et les actions contre Filteau et d'autres fonctionnaires qui en résultent.

Enfin, les procès-verbaux du Comité catholique de 1967 feront l'objet d'une analyse en ce qui concerne le rejet même cinglant des manuels de Filteau, particulièrement celui pour la classe de 11^e en histoire générale, *La civilisation*. Il s'agit aussi de la fin de l'approbation, quoique avec bien moins de confrontation, du manuel d'Alphonse Grypinich des clercs de Saint-Viateur, *L'histoire de notre pays* pour les cours d'histoire du Canada. Entre autres, ce sera l'heure de l'entrée du nouveau manuel, *Histoire 1534/1968*, qui sera réédité sous la forme de *Canada-Québec : synthèse historique* plus tard en 1978.⁷ Le manuel *Mon pays* de Hermann Plante et Louis Martel n'est pas inclus dans le procès-verbal du Comité catholique de 1967 que nous examinons car il n'a jamais été approuvé. L'ouvrage de Groulx est suggérée comme lecture externe par le Comité catholique même dans les guides qui complètent au fur et à mesure et qui remplacent finalement *La Civilisation* en 1967 pour le programme d'histoire générale.⁸

⁷ Lacoursière, Jacques et Vaugeois, Denis. *Histoire 1534/1968*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique, 1968 et Lacoursière, Jacques, Provencher, Jean et Vaugeois, Denis. *Canada/Québec : synthèse historique*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique, 1978.

⁸ Voir Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'Enseignement élémentaire et secondaire. *La civilisation française et catholique au Canada : guide à l'intention des maîtres de 11^e année pour l'année 1967-1968*. 3^e édition. Québec : Ministère de l'Éducation, 1967 et la deuxième édition qui date de 1966. Les deuxième et troisième éditions diffèrent en termes du corpus, mais la Présentation du guide, la Nouvelle méthodologie et la Bibliographie restent sensiblement les mêmes. Les deuxième et troisième éditions de 1967-1968 sont disponibles à la bibliothèque de l'Université Laval, mais la première édition n'y paraît pas.

Pour mieux situer le contexte de l'époque, nous commençons par un aperçu du contenu du Rapport Parent – en ce qui concerne son impact sur l'enseignement secondaire en général et ses recommandations quant à l'enseignement de l'histoire en particulier.

La Commission royale de l'enquête sur l'enseignement (Commission Parent) a été conçue pour appuyer la démocratisation de l'éducation au Québec, processus qui a déjà commencé au milieu des années 1950 avec l'expansion totale des programmes au secondaire et même au primaire à partir de la réforme du programme de 1948. Pourtant, la Commission Parent a recommandé une transformation entière du système d'éducation au Québec. D'abord, elle a prôné la (ré)création d'un ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) pour remplacer le Département de l'Instruction publique (DIP). Il est nécessaire de rappeler que le DIP fonctionnait *sensu strictu* comme un organisme parapublic ou paragouvernemental, interrompu seulement par juste un court intervalle décennal suivant la Confédération de 1867 où les fonctions de l'éducation étaient sous l'égide d'un ministère – donc, dirigées directement par le gouvernement en pouvoir – qui s'appelait alors le ministère de l'Instruction publique.

Le nouveau ministre de l'Éducation, Paul Gérin-Lajoie, exprime ses raisons pour lesquelles la nouvelle commission peut servir les intérêts du Québec. Il voit en elle un processus de démocratisation par le biais d'une implication publique directe :

Pour ma part, je vois plusieurs avantages à la création d'une commission d'enquête. Elle fournit à la fois une vue d'ensemble des problèmes de l'enseignement et une certaine « bible » du système scolaire de l'avenir à l'intention du public et du gouvernement. La commission commande des études sur des sujets particuliers et peut en assurer la publication à des fins de consultation par le public. Elle donne aussi l'occasion d'une réflexion

aux milieux intéressés qui se donnent la peine de préparer un mémoire et d'en faire la présentation.⁹

Pour ce qui est de l'enseignement secondaire, une formation générale est recommandée pour tous les élèves – une sorte de démocratisation – pour remplacer les sections différents (générale, scientifique, etc.) déjà en place depuis belle lurette. Elles se voient mises à jour à nouveau dans la réforme des années 1950, y compris par l'ajout d'une section classique.¹⁰ En soi, cette plus récente réforme n'avait pas affecté les programmes d'histoire qui étaient sensiblement les mêmes dans toutes les sections et en termes de contenu et en termes du nombre d'heures d'enseignement par semaine. Le Rapport Parent prône une transformation plus nette dans la relation entre l'enseignant et l'élève.¹¹ La volonté d'impliquer des élèves dans leur propre formation était déjà présente dans les Idées directrices du DIP de la décennie précédente. Pourtant, c'est la Commission Parent et son rapport qui en découle qui recentrent de façon définitive l'insistance sur l'individu – alors, l'élève – et qui lui donne bien plus de responsabilité de sa propre formation au niveau secondaire. Donc, la réorganisation de la structure de l'enseignement secondaire suggérée dans le rapport n'affecte guère l'enseignement de l'histoire en termes de sa pénétration, mais plus en termes de concentration d'abord et avant tout sur les élèves et leur responsabilisation.¹²

⁹ Gérin-Lajoie, Paul. *Combats d'un révolutionnaire tranquille : propos et confidences*. Montréal : CEC, 1989, 232.

¹⁰ Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec*. (Rapport Parent.) Tome 2. Québec : La Commission, 1963-1966, 128.

¹¹ *Ibid.*, 142-3.

¹² Il est vrai que pendant une période de quelques années à la toute fin des années 1960 et au début des années 1970, l'enseignement spécifiquement de l'histoire du Canada serait facultatif au secondaire en

Aussi les objectifs du programme d'histoire lui-même se voient-ils transformés non seulement en ce qui concerne la nouvelle insistance accrue sur l'élève, mais aussi dans l'instrumentalité ou la téléologie du programme. Jusqu'à cette époque, et ce, depuis les programmes de 1905, l'importance de l'histoire comme enseignement patriotique et civique est soulignée.¹³ Dans le deuxième chapitre sur les programmes et les manuels, sa manifestation dans les programmes de 1956 à 1958 a été signalée et décortiquée. D'ailleurs, la réticence à faire de l'histoire un tremplin dans le patriotisme et dans l'apologie nationale se ressent même dans les documents officiels du Sous-comité d'histoire au secondaire – particulièrement dans un premier aperçu du programme d'histoire générale de 11^e année, à l'origine du programme « La civilisation catholique et française au Canada ». À la fin de cet aperçu, on trouve une note qui fait état de cette hésitation et qui met en relief l'importance de se concentrer sur les intérêts de l'élève.¹⁴

Pourtant, dans le Rapport Parent, cette préoccupation d'écarter l'apologie de l'histoire devient encore plus aiguë, car enseigner l'histoire avec cette téléologie minerait sa crédibilité objective, donc son statut de science. *A fortiori*, les commissaires soutiennent un enseignement en partie basé sur les documents de l'époque :

Pour que l'histoire soit enseignée comme une science, mais avec tout le sens du relatif et du possible que comporte l'étude de comportement

mettant plus d'emphasis sur les sciences de l'homme. Pourtant, après un débat houleux autant au Ministère de l'Éducation que chez le public, cet enseignement de l'histoire du Canada redeviendrait encore une fois obligatoire.

¹³ Simon Roy, Clermont Gauthier et Maurice Tardif. *Évolution des programmes d'histoire de 1861 à nos jours*. Série *Études et documents*, vol. 11. Sainte-Foy : Les Cahiers du LABRAPS, 1992, 10-11.

¹⁴ Document « Aperçu d'un programme pour 11^e. La Civilisation française et catholique au Canada. » c. fin 1956-début 1957. BANQ, E 13 1984-02-007/104.

humain, il faut évidemment en renouveler la conception d'ensemble, au niveau même de l'élaboration des programmes. Il importe de dissocier histoire et prédication patriotique; le but de l'enseignement de l'histoire n'est pas en premier lieu la formation civique, patriotique ou religieuse. Cette confusion ne peut que nuire et à l'histoire et au patriotisme et à la religion. L'enseignement de l'histoire a pour but de former l'esprit par l'étude objective et honnête du passé, en prenant appui sur les textes.¹⁵

Il est à noter l'expression « en premier lieu » dans la citation qui indiquerait que la réflexion patriotique n'est pas encore entièrement éliminée, mais qu'elle est toujours présente en quelque sorte.

La trame de l'importance des sources primaires – dans ce cas, des textes historiques – dans l'enseignement de l'histoire apparaît en un autre endroit dans le rapport. D'ailleurs, la commission mise beaucoup sur l'individualité des élèves en encourageant plus de participation, plus de lectures de romans à caractère historique et de pensée critique. Elle signale qu'il faudrait aussi élargir la conception historique en la rendant un peu plus interdisciplinaire. Ces aspects existent déjà dans les directives et dans certains manuels des années 1950, donc il y a une certaine continuité. Pourtant, la priorité sur ces tendances épistémologiques s'accroît. « La leçon d'histoire devra s'appuyer de plus en plus sur le commentaire et la lecture critique des textes, sur les cartes et atlas. [...] À mesure qu'on avance dans les études, l'histoire des arts, des sciences, de l'économie, des classes sociales, des institutions, des idées et de la mentalité

¹⁵ Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec*. (Rapport Parent.) Tome 3. Québec : La Commission, 1963-1966, 150. Cette volonté d'utiliser des textes comme une sorte de base fait son apparition officiellement au début des années 1950 par l'approbation comme ouvrage de référence pour les maîtres le livre de Guy Frégault, Marcel Trudel et Michel Brunet, *L'histoire du Canada par les textes* (Montréal : Fides, 1963 [1952, 1956]).

devra prendre de plus en plus d'importance, en restant axée sur certains repères chronologiques. »¹⁶

Si la commission exige l'usage très fréquent des textes pour apprendre l'histoire, les manuels généralistes ou synthétiques des années précédentes seraient-ils toujours utiles? Quel usage leur serait réservé? Le processus d'approbation des manuels – spécialement en ce qui concerne les sous-comités des disciplines différentes en place, comme celui de l'histoire – est-il juste, transparent et équitable? La commission donne sa réponse à ces questions :

Il est urgent de soumettre les manuels en usage à un comité d'historiens qui en fera l'examen du point de vue de l'exactitude de l'information. On devra sans doute prévoir la préparation de nouveaux manuels pour l'enseignement de l'histoire du Canada; ils devront être adaptés à l'âge des enfants à qui on les destine; c'est pourquoi des psychologues et des pédagogues devraient collaborer avec des historiens pour la préparation de ces manuels. Ces manuels devront, du moins au niveau secondaire, faire un large usage des textes à analyser, de cartes à commenter, de gravures documentaires. Pour les élèves assez avancés, des recueils de textes historiques sont encore le meilleur point de départ de la leçon d'histoire. Quant aux manuels d'histoire générale des civilisations depuis la préhistoire jusqu'à nos jours, ils procéderont évidemment à plus larges traits, utilisant la reproduction d'œuvres d'art, des cartes sur les grands mouvements de civilisation, des tableaux de concordances, etc.; le manuel français, le manuel anglais ou le manuel belge sont trop centrés sur l'histoire de France, d'Angleterre et de Belgique. On pourrait même songer à confier à des comités internationaux la préparation de manuels sur l'histoire des civilisations.¹⁷

¹⁶ Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec*. (Rapport Parent.) Tome 3. Québec : La Commission, 1963-1966, 152-3.

¹⁷ *Ibid.*, 151.

Alors, bien que les manuels d'histoire générale de Filteau, même celui de 11^e année uniquement sur le Canada français, suivent bon nombre des recommandations de la commission, les commissaires visent bien plus large que le Québec et le Canada pour la conception des manuels d'histoire générale. D'ailleurs, ils font allusion à des difficultés dans le processus de l'approbation des manuels. Ces accrochages ne font pas partie du mandat de la Commission Parent. Pourtant, une autre commission de la même époque, la Commission d'enquête sur le commerce du livre (Commission Bouchard), signale les irrégularités parfois énormes dans le processus officiel d'approbation.

La Commission Bouchard voit le jour en 1963 quand le Conseil supérieur du Livre au Québec fait appel au ministre des Affaires culturelles du gouvernement provincial, Georges-Émile Lapalme, afin d'étudier le problème d'un quasi-monopole dans le commerce du livre de langue française sur le territoire québécois. Le mandat de la commission est de « faire enquête sur tous les aspects de la production, de la vente et de la distribution du livre au Québec ».¹⁸ Pourtant, la commission se restreint aux procédés entourant les livres culturels et les manuels scolaires.

Le processus d'approbation des manuels – autant qu'il ait existé – est analysé en profondeur par la commission Bouchard. Le cas des œuvres didactiques qui sont passées par le Sous-comité d'histoire présidé par Gérard Filteau attire une attention spéciale puisque ce dernier est auteur entre autres des trois manuels approuvés pour usage en histoire générale au secondaire : *L'héritage du Vieux monde (9^e)*, *Le Monde moderne*, les

¹⁸ Gouvernement du Québec, Arrêté en Conseil 555, 3 avril 1963, cité dans Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec. *Rapport de la Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec*. (Rapport Bouchard.) Montréal : s.n., 1963, 9.

Amériques et le Canada (10^e) et La civilisation catholique et française au Canada

(11^e).¹⁹ Ils sont tous publiés par la même maison d'édition. Pourtant, il est important de comprendre que la commission a mis en relief le rôle de Filteau dans ces conflits d'intérêt allégués comme étant emblématique ou endémique de la problématique du processus d'approbation des manuels. D'ailleurs, cet auteur est accusé de plagiat dans la rédaction de son livre d'histoire générale de 9^e année.

Avant de procéder à l'analyse des actions alléguées de Filteau, la commission fait état de certains défauts du système d'approbation qui s'appliqueraient directement à sa situation :

Le reproche majeur qu'on peut faire à notre système d'approbation des programmes et des manuels scolaires c'est d'être bien abrité contre une critique active et responsable. Toutes les personnes, laïques ou religieuses, qui ont contribué aux décisions du Comité catholique dans le cours de la procédure que nous avons décrite, ont été en mesure d'infléchir ces décisions en faveur de leurs propres intérêts ou d'autres intérêts particuliers sans risque de sanction. [...] Les fonctionnaires [du Département de l'Instruction publique] et les personnes de l'extérieur qui y travaillent, peuvent fausser la marche normale de tous les mécanismes, tout en bénéficiant du couvert honorable et prestigieux du Comité catholique.

La Commission d'Enquête a relevé un nombre étonnant de conflits d'intérêts aux divers échelons du système. Le cas le plus répandu est celui des personnes, religieuses ou laïques, qui étaient membres de l'un ou de plusieurs des organismes décrits plus haut, en même temps qu'elles étaient pécuniairement intéressés, soit comme auteurs, soit comme membres d'une entreprise d'édition, ou d'une communauté religieuse éditrice, soit comme collaboratrices [sic] ayant droit à des redevances, soit enfin à plusieurs de ces titres.²⁰

¹⁹ Filteau, Gérard. *L'héritage du Vieux monde*. Montréal : Centre de Psychologie et de pédagogie, 1956 et *Le monde moderne, les Amériques et le Canada*. Montréal : Centre de Psychologie et de pédagogie, 1957.

²⁰ Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec. *Rapport de la Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec*. (Rapport Bouchard.) Montréal : s.n., 1963, 24.

L'ouvrage de Filteau d'histoire générale de 8^e et 9^e, *L'héritage du Vieux monde*, a été approuvé par le Comité catholique en 1956. Pourtant, la Commission Bouchard a trouvé que Filteau aurait traduit une bonne partie du texte d'un ouvrage américain destiné aux écoles catholiques du Canada et des États-Unis, *Our Old World Background*, sans l'avoir cité.²¹ D'ailleurs, les auteurs n'avaient pas cherché de copyright canadien pour leur livre au moment où Filteau aurait plagié ce livre. Lors de son témoignage devant la commission, son cas devient un peu plus clair :

Commission : M. Filteau, nous avons reçu, de la part d'une maison d'édition de langue anglaise, une plainte à l'effet que votre « Histoire générale » pour les 8^e et 9^e années est le plagiat d'un ouvrage de cette même maison.

M. Filteau : C'est le même programme.

Commission : Vous avez travaillé sur la base de cet ouvrage-là?

M. Filteau : Je le connaissais, comme j'en connais bien d'autres. Maintenant, vous pouvez comparer, je ne pense pas que vous puissiez...

Commission : Quand on étudie le rapport entre les deux ouvrages, on voit que plusieurs paragraphes sont à toutes fin pratiques des traductions.

M. Filteau :

Commission : Il est difficile de penser, M. Filteau, que c'est une pure coïncidence.

M. Filteau : Non, ce n'est pas une pure coïncidence, je l'avais entre les mains.

²¹ Beard, Charles A. et Bagley, William C. *Our Old World Background*. River Forest, Ill. : Laidlaw Brothers, 1950.

Commission : Vous avez travaillé avec le manuel de cette maison d'édition, couramment tout en rédigeant votre ouvrage?

M. Filteau : Oui, je regardais dedans pour m'inspirer.²²

L'échange entre Filteau et la commission continue au sujet de l'approbation de ce manuel par le Sous-comité d'histoire, « d'après les documents qui existent encore », qui a été effectuée en moins d'une semaine après que Filteau l'eut soumis à ses collègues.²³ Les commissaires utilisent ces extraits de témoignages comme preuve emblématique d'irrégularités dans le processus d'approbation qui auraient duré dès la conception de tous les sous-comités aux DIP en 1955. Il faut ajouter quand même que le processus d'approbation du manuel de Filteau, *La civilisation*, a duré près de deux ans. La correspondance qui se trouve dans le dossier archivistique du Sous-comité d'histoire n'explique pas toutes les raisons pour lesquelles le processus a été prolongé dans ce cas. *La civilisation* a été approuvée par le Sous-comité d'histoire très rapidement en 1958. Cependant, les paliers supérieurs du DIP en ont refusé l'approbation finale jusqu'en 1960, un délai assez prolongé sous l'ancien système. La réponse n'est point claire lorsque nous scrutons la correspondance, mais la question doit être posée : les membres du Comité catholique en général et de la Sous-commission des Écoles secondaires étaient-ils au courant de la situation irrégulière de rédaction du manuel de 8^e et de 9^e de Filteau? Voulaient-ils hausser les standards pour *La civilisation* afin de vérifier que la même situation ne puisse se reproduire? Normalement, l'approbation d'un sous-comité d'une discipline voulait dire que la Sous-commission des Écoles secondaires et le Comité

²² Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec. *Rapport de la Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec*. (Rapport Borichard.) Montréal : s.n., 1963, 41-2.

²³ *Ibid.*, 42.

catholique emboîteraient le pas dans les plus brefs délais. Pourtant, l'histoire de l'approbation de *La civilisation* s'est avérée une anomalie. En plus de la situation de plagiat, Filteau, comme bon nombre d'autres auteurs qui faisaient partie de la structure du DIP, a encaissé 184 701\$ pour ses trois manuels d'histoire générale qui furent approuvés alors qu'il faisait partie du Sous-comité d'histoire.²⁴

Roland Vinette, secrétaire du Comité catholique, s'est retrouvé attrapé dans les filets de la commission Bouchard en raison d'un conflit d'intérêt pour un manuel sur le vocabulaire et l'orthographe destiné au primaire. Vinette, comme Filteau, a répondu aux accusations devant les commissaires, mais aussi dans les médias. L'intervention de Filteau ne révèle pas beaucoup de détails et n'est pas compromettante, car il dit dans une entrevue accordée à *La Presse* : « Comme je n'ai pas encore lu le texte officiel du rapport Bouchard, je n'ai rien à déclarer [...]. Certes, j'ai lu les extraits de journaux me concernant, mais ils restent des extraits qui changent d'un journal à l'autre. Aussi, de peur de me tromper dans ma déclaration, je préfère me taire. »²⁵ Le secrétaire Vinette se défend plus vivement dans un article paru dans *La Presse* en stipulant que le rapport de la commission contenait des « erreurs et des omissions », mais que ceci est normal dans une certaine mesure. Pourtant, Vinette continue : « il est inquiétant de constater que toutes les erreurs et que toutes les omissions relevées par soi-même ou par d'autres concourent à

²⁴ Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec. *Rapport de la Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec*. (Rapport Bouchard.) Montréal : s.n., 1963, Tableau II, 29.

²⁵ « Réactions au rapport Bouchard : "de l'argent gagné honnêtement" », *La Presse*, 27 janvier 1964 in *Le rapport Bouchard dans La Presse, Le Devoir et autres*. Québec [??] : s.n., 1964. Il n'y a pas de pagination pour la plupart des articles, ni pour l'œuvre lui-même.

soutenir les hypothèses de l'auteur... »²⁶ Par la suite, le ministre des Affaires culturelles, Georges-Émile Lapalme, rétorque qu'il soutient le contenu du Rapport Bouchard. L'intervention de Vinette aura partiellement porté. En dépit du grand mérite chez les commissaires de vouloir entamer un processus d'approbation et de rémunération plus équitable et objectif quant aux manuels, des irrégularités importantes apparaissent dans le travail de la commission. Par moments, les délibérations, parues dans les articles de la presse, ressemblent à une espèce de chasse politique aux sorcières qui a pour but d'enlever autant que possible la vieille garde du système et de préparer le terrain du nouveau régime technocratique.

Bien que Vinette ne le dise pas lui-même, l'une des omissions les plus importantes est que le rapport ne mentionne pas que l'approbation de l'œuvre de 11^e de Filteau par les paliers supérieurs du Comité catholique a pris deux ans, laps de temps inouï pour un de ses manuels. Autrement dit, l'analyse était devenue bien plus profonde. Évidemment, il est difficile de juger les raisons pour lesquelles les membres de la Sous-commission des Écoles secondaires ou du Comité catholique en général ont mis plus d'effort à évaluer l'ouvrage de Filteau. Était-ce parce que l'on a su que l'ouvrage de Filteau pour 8^e et 9^e avait été plagié ou était-ce simplement à cause d'une circonspection éthique plus répandue chez les membres de la Sous-commission ou du Comité? La question reste sans réponse, mais elle doit être posée. En plus des omissions dans le rapport Bouchard, il appert que certains appendices en ce qui concerne des documents du Sous-comité d'histoire et du témoignage de Filteau sont mystérieusement disparus. On

²⁶ Monnier, Jacques. « Le rapport Bouchard manque d'objectivité –Roland Vinette », *La Presse* (Montréal), 1^{er} février 1964 in *Le rapport Bouchard dans La Presse, Le Devoir et autres*.

trouve des notes en bas des pages qui signalent leur existence, mais ils n'ont pas été publiés, au moins pas dans le volume principal.

Quatre personnes nommées dans cette thèse ont reçu des recommandations de sanction de la part de la Commission du Service civil de la province de Québec : Charles Bilodeau, conseiller technique au DIP; Gérard Filteau; Cécile Rouleau, directrice de la revue *L'Instruction publique* et Roland Vinette. Parce que les lois du Québec sur l'ingérence des fonctionnaires n'étaient pas encore aussi claires que celles en vigueur dans d'autres provinces ou d'autres pays, les membres de cette commission ont puisé aussi dans les lois du Royaume-Uni, de la France et des États-Unis à titre de comparaison et comme inspiration de leurs décisions aussi. La partie la plus cinglante de ce rapport qui renvoie directement au rapport Bouchard a trait au manque de transparence du DIP quant à l'approbation des manuels :

Notre enquête nous a permis d'en venir, d'une façon générale, aux mêmes conclusions que celles de rapport Bouchard quant à l'existence d'un système étrange, faux même, d'élaboration et d'approbation des programmes et manuels scolaires. Une des conséquences fatales de ce « système » a été de placer des fonctionnaires du département de l'Instruction Publique en conflit d'intérêts.²⁷

Les commissaires ont recommandé que trois des fonctionnaires – Bilodeau, Rouleau et Vinette – ne fassent plus partie des sous-comités responsables de l'approbation de leurs manuels et que Vinette soit officiellement réprimandé par le gouvernement. Pourtant, les

²⁷ Commission du service civil de la Province de Québec. *Rapport sur un certain nombre de fonctionnaires du Département de l'instruction publique touchant les faits rapportés à leur sujet dans le rapport de la Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec*. Québec : s.n., 1964, 5. Le Comité catholique, qui fait après 1964 partie du Conseil supérieur de l'Éducation du nouveau Ministère de l'Éducation, décide de donner l'option d'un membre en conflit d'intérêt potentiel de s'abstenir officiellement des délibérations et du vote sur son œuvre didactique devant le sous-comité concerné ou même de démissionner de ce sous-comité. Document « Procès-verbal de la septième réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'Éducation », 20 et 21 mai 1965. BANQ, E 85 1998-05-003/1.

recommandations les plus sévères ont été réservées à Gérard Filteau pour avoir reçu des redevances trop élevées – 35,1% de la vente totale de ses manuels – , pour avoir été président du Sous-comité d'histoire pendant que celui-ci délibérait sur l'approbation de ses trois ouvrages d'histoire générale et enfin pour avoir plagié l'œuvre *Our Old World Background*.²⁸

En ce qui concerne la deuxième offense, la commission a noté que Roland Vinette « s'est inquiété en 1956 du fait que Filteau faisait partie de comités chargés d'approuver ses propres manuels d'histoire. » Quant à la troisième offense, les commissaires font le point et recommandent la sanction ultime :

Le plagiat dont s'est rendu coupable monsieur Filteau constitue pour nous une offense très grave. Il a fait preuve d'une conduite inqualifiable, moralement répréhensible [sic], et a nettement dérogé à ses devoirs de fonctionnaire. Peut-être a-t-il agi sans se rendre compte des conséquences de ses actions. Peut-être ceci pourrait-il expliquer son comportement mais n'excuse pas ce qu'il a fait.

[...] La Commission recommande que monsieur Filteau remette immédiatement sa démission à défaut de quoi la Commission recommandera qu'il soit destitué.²⁹

Ces sanctions ne changent en rien l'impact qu'a laissé l'œuvre de Filteau sur l'historiographie scolaire officielle de son époque. Les circonstances qui ont mené à son influence remarquable nonobstant, ses trois manuels d'histoire générale et son travail aux Sous-comités d'histoire de secondaire et de primaire ont même laissé certaines traces

²⁸ Beard, Charles A. et Bagley, William C. *Our Old World Background*. River Forest, Ill.: Laidlaw Brothers, 1950.

²⁹ Commission du service civil de la Province de Québec. *Rapport sur un certain nombre de fonctionnaires du Département de l'instruction publique touchant les faits rapportés à leur sujet dans le rapport de la Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec*. Québec : s.n., 1964, 20.

durables dans la mémoire collective. D'ailleurs, avant son décès en 1986, Filteau a fait publier quelques livres historiques, même s'il n'a pas eu une formation professionnelle poussée en science historique. Même Marcel Trudel et Geneviève Jain – dans leur excellent ouvrage préparé pour la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme au fédéral et dont cette thèse tire en bonne partie son inspiration événementielle et même thématique des trois chapitres précédents – ont fait le constat que *La civilisation* de Filteau était devenu « une sorte de bible » et qu'il constitue « un exemple parfait de l'histoire mise au service d'une idéologie ».³⁰ Cette idéologie patriotique se concentre sur un Canada français – ou plus correctement pour Filteau, le Québec – autonomiste, le reste du Canada mis au rancart sur le plan identitaire. Cette transformation idéologique s'impose malgré un intérêt grandissant à l'intérieur du DIP pour essayer de trouver une manière d'insérer le Québec dans un monde technologique de plus en plus développé sans sacrifier trop de sa spécificité, mais aussi d'insister sur une conception de l'histoire plus large.

Malgré ce statut élevé qu'a signalé l'équipe de Trudel et Jain (sans préciser chez qui le manuel est vu comme une bible), le Comité catholique nouvellement reconstitué donne le coup de grâce aux trois manuels de Filteau destinés à l'histoire générale au secondaire :

Le principal motif qui incite le Comité catholique à ne pas agréer, sous les aspects religieux et moral, les trois ouvrages mentionnés repose sur le fait que l'ensemble des dits ouvrages ne répond pas aux exigences minimales de la vérité et de l'objectivité historiques, deux critères essentiels permettant, sous les aspects religieux et moral, de porter un jugement

³⁰ Trudel, Marcel et Jain, Geneviève. *L'histoire du Canada : enquête sur les manuels*. Études de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, No 5. Ottawa : Imprimeur de la Reine pour le Canada, 1969, XIX.

adéquat sur tout manuel d'histoire. Tout historien, en effet, doit respecter au moins six exigences minimales requises par ces deux critères d'appréciation, à savoir : 1) l'historien doit respecter la rigueur scientifique propre à l'histoire; 2) il ne peut avancer aucun fait sans y apporter les appuis nécessaires; 3) il doit tenir compte de l'ensemble des faits historiques, sans privilégier tel ou tel fait particulier d'ordre secondaire, ou encore il ne peut taire les faits trop compromettants pour son idéologie religieuse ou nationale; 4) il ne peut passer sous silence les hypothèses d'interprétation autres que la sienne; 5) il doit éliminer, au départ, toute intention apologétique fut-elle religieuse; 6) il doit se plier aux exigences de l'objectivité et de la vérité historiques par un style dépouillé, sobre et factuel.³¹

Quant au manuel *La Civilisation* plus particulièrement, le langage et le ton qu'utilise le comité sont on ne peut plus cinglants :

Dans cet ouvrage, outre de nombreuses citations hors texte, plus ou moins justifiées, n'étant peut-être qu'un substitut à l'expression de l'historien, outre aussi une confusion presque constante, chez l'historien, entre les commentaires et les sources historiques, l'histoire est présentée sous le biais de la religion. Par les nombreux jugements a priori, les hypothèses historiques mal fondées, la mise en valeur d'éléments et de personnages secondaires dans un but d'édification, la tendance apologétique et le style pompeux qui le caractérisent, cet ouvrage ne répond pas, sous les aspects religieux et moral, aux exigences minimales de l'objectivité et de la vérité historiques.³²

³¹ Document « Procès-verbal de la vingt-septième réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'Éducation », 19, 20 et 26 janvier 1967, 6. BANQ, E 85 1998-08-003/1. Le Conseil supérieur de l'Éducation, composé de vingt-quatre membres, est un organisme parapublique confessionnel créé d'après les recommandations du Rapport Parent. Il abrite également les Comités catholique et protestant. Deux tiers des membres du Conseil, donc seize, forment le Comité catholique, tandis que les huit membres constituant le Comité protestant sont divisés de façon égale, quatre de chaque côté, entre protestants et non protestants. Les deux comités approuvent les manuels, ensuite le Ministère doit les agréer pour qu'ils puissent figurer sur la liste officielle d'usage dans les écoles. Donc, le processus a désormais deux étapes séparées, mais coordonnées à partir de 1964 : l'approbation par les comités confessionnels et l'agrément par le gouvernement. Cette division a souligné une volonté exprimée de séparer plus formellement les pouvoirs étatique et ecclésiastique, tout en continuant de soutenir l'importance du rôle traditionnel de l'Église dans l'éducation au Québec.

³² Document « Procès-verbal de la vingt-septième réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'Éducation », 19, 20 et 26 janvier 1967, 32-3. BANQ, E 85 1998-08-003/1.

Depuis 1965, deux ans déjà avant la date de ce procès-verbal, le livre *La civilisation* se voit accompagné ou remplacé *de facto* par des guides de maîtres préparés par le ministère de l'Éducation.

Pour ce qui est du manuel des clercs des Saint-Viateur, on a approuvé la continuation de son usage pour l'année scolaire 1967-8 – de façon provisoire cette fois – dans la même réunion qui a vu la fin des manuels de Filteau. Les membres du comité ont demandé quelques changements mineurs au texte, mais le manuel est resté presque exactement le même en 1967 qu'en 1958. Avec le dévoilement du nouveau programme d'histoire plus tard en 1967, on a sonné le glas de l'usage du manuel des Clercs de Saint-Viateur. D'ailleurs, ce qui s'est passé pour l'ouvrage de Groulx et son approbation comme livre de référence pour les maîtres est moins clair. Pourtant, à partir de la fin des années 1960, des allégations d'anti-sémitisme contre lui et du dépassement idéologique de son œuvre ont commencé à circuler au Québec, donc son *Histoire du Canada français* est devenu désuet. Vers le milieu des années 1960 au Québec, certains éducateurs ont commencé également à mettre en doute l'utilité des manuels en général. Cette tendance se manifeste même dans les guides du maître destinés au cours sur la civilisation catholique et française au Canada. L'époque d'une certaine épistémologie plutôt livresque de l'histoire tire à sa fin, ainsi que l'instrumentalité patriotique de l'histoire. Pourtant, l'insistance sur la fusion du catholicisme et de la civilisation canadienne-française, voire québécoise reste. En termes plus généraux, il faut dire que le manuel en général a bel et bien survécu à ces changements de méthodologie et d'épistémologie de

l'histoire – et d'autres matières – au Québec, même si son usage est plus restreint à l'âge de l'informatique des années 2000.³³

Donc, quelles conclusions peuvent être tirées des problématiques posées par le Rapport Bouchard et ses répercussions, ainsi que par le Rapport Parent? Les questions éthiques soulevées par les commissaires sont évidemment très graves, en particulier celles qui touchent au plagiat de Filteau. Pourtant, l'élément le plus important est que la réputation du DIP a été tellement ternie par les accusations et les révélations que cela a préparé la destitution de la plupart des manuels et des programmes en histoire et dans la plupart des autres disciplines enseignées. Même si Filteau et Roland Vinette, ont répondu parfois vigoureusement et de vive voix aux accusations d'ingérence et de conflits d'intérêts dans les médias, le mal était déjà fait. Il ne faudrait pas perdre de vue qu'en dépit du fait que Filteau ait commis le plagiat et qu'il y ait eu en place un processus d'approbation de manuels peu transparent, voire corrompu, les quatre œuvres didactiques qui passaient par le Sous-comité d'histoire se révèlent emblématiques de deux courants philosophiques des années 1950. Ces deux idéologies se divisent en trois tendances dans les manuels : l'autonomisme provincial, le clérico-nationalisme pancanadien et le clérico-nationalisme canadien-français. Ainsi, elles représentent autant de continuité que de rupture d'avec la période qui la suivait, malgré tous les changements structuraux et philosophiques qui ont eu lieu.

³³ Voir sur cette question de la survie des manuels au fil des ans Lebrun, Monique, dir. *Le manuel scolaire : un outil à multiples facettes*. Québec : PUQ, 2006.

À partir du Rapport Parent et de la création du ministère de l'Éducation, la rédaction des manuels et le processus de leur approbation deviennent de plus en plus professionnels avec une insistance sur l'objectivité historique et un langage moins hagiographique. D'ailleurs, l'instrumentalité officielle de l'histoire passe du patriotisme au développement individuel en s'appuyant sur le passé comme guide. Pourtant, il est important de constater que le cours « La civilisation catholique et française au Canada » continuait d'exister au niveau secondaire à la fin des années 1960. Aussi ce programme qu'avaient développé Filteau et le Sous-comité d'histoire au secondaire continue-t-il de rendre plus microcosmique l'enseignement de l'histoire en se concentrant sur le Canada français et le Québec en particulier. Le programme de Filteau à l'appui, nous constatons que la construction identitaire et historique est passée d'une insistance sur le Canada et le Canada français à une insistance sur le Québec, tout en reconnaissant l'importance de pouvoir insérer ce dernier dans un monde en pleine transformation technologique.

La métamorphose politique du système d'éducation au cours des années 1960 s'opère sur deux plans importants : idéologique et structurel. *Primo*, une plus grande transparence, une attention spéciale à l'objectivité et une égalisation des chances pour les auteurs s'opèrent dans le processus d'approbation des manuels. *Secundo*, la professionnalisation de la conception de l'histoire – et de son enseignement – s'est fait ressentir de façon bien plus marquée dans les écoles, après avoir été entamée dans les universités deux décennies auparavant. *Tertio*, c'est l'État québécois, par l'entremise du ministère qui collabore toujours de façon significative avec l'Église, qui assure paradoxalement la primauté et la régulation de l'enseignement religieux dans presque

tous les domaines. Qui plus est, malgré une influence séculière grandissante, le discours transformateur en éducation restait avant tout entre des *catholiques* de toutes les orientations politiques et sociales.³⁴ Donc, il ne s'agit toujours pas de grand compromis politiques en éducation entre des factions catholiques et séculières. Ces changements ont été soulignés par les gouvernements provinciaux des années 1960 et n'ont pas été totaux, ni en termes religieux, ni en termes historiques. Le germe de la transformation existait dans les années 1950 même chez certains fonctionnaires du DIP et chez une majorité de collaborateurs qui s'inquiétaient de la promulgation d'une histoire apologétique et qui prônaient une histoire plus objective. Alors, toutes ces deux décennies – non pas seulement les années 1960 – constituent la période formatrice primordiale pour le système de l'éducation jusqu'au nouveau millénaire, pour l'enseignement de l'histoire et pour la formation identitaire historique avec toutes ses continuités et ruptures complexes.

³⁴ Gauvreau, Michael. *The Catholic Origins of Quebec's Quiet Revolution, 1931-1970*. Montréal : McGill-Queen's University Press, 2005, 251-3.

--Le moment était venu, pour nous, de tracer un but grandiose à l'activité de notre race, d'affirmer par une initiative féconde la vigueur de l'esprit français, de marquer la place que nous entendions prendre dans la vie intellectuelle et économique de l'Amérique du Nord. Hélas! nous n'en avons rien fait, et c'est depuis que la crainte du danger est disparue que le danger réel est apparu.

Il nous a manqué l'action d'une élite intellectuelle, l'impulsion d'une classe dirigeante vraiment éclairée, sainement patriote.

C'est principalement chez un peuple jeune, où tout encore est à créer, que l'existence de cette élite paraît d'une absolue nécessité. [...]

Edmond de Nevers, *L'avenir du peuple canadien-français*, 1896

--Je suis un tendre cœur, c'est entendu. Je ne veux faire de peine à personne. Il faut pourtant fermer le Département. Je propose donc qu'on décore tous les membres du Département de l'Instruction publique de toutes les médailles qui existent, y compris la médaille du Mérite agricole; que l'on crée même quelques médailles spéciales, comme par exemple la médaille de la Médiocrité solennelle; qu'on assure à tous ces gens-là une retraite confortable et bien rémunérée et qu'on les renvoie ensuite à leur moman.

[...]

J'ai encore une explication à fournir. On n'en finit plus de s'expliquer et d'expliquer ses explications, tellement le terrain est miné. Un facétieux me demandait un jour :

« Êtes-vous bien un catholique ou bien un Frère? » Je suis un catholique. Je ne vivrais pas cinq minutes en dehors de l'Église catholique romaine.

Jean-Paul Desbiens (Frère Pierre-Jérôme, o.f.m.), *Les insolences du Frère Untel*, 1960

--L'historien travaille sur des matériaux incomplets, documents et indices – quelques-uns, importants, d'autres, insignifiants – entre lesquels il doit établir un ordre, une hiérarchie, des concordances, un peu comme le détective cherchant à percer le secret d'un passé plus récent.

Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement (Rapport Parent), 1963-1966

Chapitre 8. Conclusion

De façon presque exacte, la première épigramme d'Edmond de Nevers soulève les mêmes inquiétudes qui se manifestent au sein de l'élite québécoise soixante ou soixante-dix ans plus tard. L'angle diachronique de ses propos s'avère donc important. Qui plus est, ces inquiétudes augmentent encore au cours des années 1950 et 1960, alors que les technologies nouvelles surgissent, que la population canadienne-française croît rapidement et la Guerre froide s'intensifie. Or, les structures sociétales grincent intensément sous ces trois pressions. Les deux principales idéologies clérico-

nationalistes qui avaient stabilisé et édifié la société canadienne-française jusque-là se voient mises également à rude épreuve. Elles ont donné naissance à une troisième voie dont l'apogée se réalise pendant les années 1950 : l'autonomisme québécois. Cette nouvelle création idéologique avait des implications identitaires sérieuses en plaçant le Québec au-dessus et du Canada français et du Canada en entier. Dans leur ensemble, l'autonomisme et les deux formes de clérico-nationalisme ont taillé une nouvelle place identitaire aux sociétés québécoise, canadienne-française et canadienne dans un monde en pleine évolution. Pourtant, ce façonnement identitaire ne devait pas sacrifier les traits dits essentiels des sociétés concernées comme la conservation de langue française et le catholicisme. Cette crise identitaire à résonance diachronique et synchronique a touché entre autres le gouvernement du Québec, le monde de l'éducation et, plus particulièrement, le processus d'approbation et le contenu des programmes et des œuvres didactiques en histoire.

De manière exhaustive et éloquente, le Rapport Tremblay de 1953-1956 touche au cœur de cette crise identitaire sur les plans gouvernemental, social et éducatif. Le gouvernement québécois au cours des années 1930 et 1940 se caractérisait avant tout par une attitude non interventionniste, y compris dans le monde de l'éducation. Pourtant, au cours des années 1950 en réponse aux besoins de recherches, le gouvernement fédéral proposait de donner des subventions aux universités de tout le pays. Cette action a créé un tollé chez une faction importante de l'élite.

Les duplessistes au pouvoir voyaient cette initiative d'Ottawa comme une ingérence inacceptable dans un domaine strictement provincial tel que garanti par la constitution. Or, le Rapport Tremblay exprime de façon emblématique cet esprit autonomiste du gouvernement et l'esprit français et catholique de la majorité de la société québécoise. À cause de la conjoncture technologique, politique et démographique, le rapport recommande une plus grande intervention de l'État provincial et la création d'une nouvelle commission d'enquête pour aborder plus directement la crise financière en éducation. Par ces recommandations, le rapport rehausse discursivement la scission identitaire entre le monde chrétien-personnaliste intérieur du Québec et le monde matérialiste-étatique de l'extérieur. La synthèse de ces deux mondes s'avérait de plus en plus nécessaire dans une certaine mesure, mais elle ne devait pas pour autant perdre le noyau essentiel de la majorité au Québec : ses valeurs françaises et catholiques. La même urgence d'opérer harmonieusement cette synthèse en termes identitaires occupait les esprits des éducateurs ayant assisté à deux conférences pendant la deuxième moitié des années 1950. Bref, ce bouillonnement intellectuel a représenté, magnifié et mis à jour le clérical-nationalisme et l'autonomisme de façon explicite et formatrice. En plus, ces débats identitaires se poursuivirent pendant les années 1960.

Les bureaucrates au Département de l'Instruction publique ont également participé, au cours des années 1950, à cette formation et articulation de nouvelles valeurs clérical-nationalistes et autonomistes en complexifiant les programmes au secondaire. De plus, les débats identitaires et la redéfinition idéologique complexe touchaient aux structures internes du DIP, ainsi qu'au processus d'approbation des œuvres didactiques

en histoire. Le DIP a contribué à cette réinvention identitaire en créant d'abord en 1946 une sous-commission consacrée au développement de nouveaux programmes du secondaire qui se sont complexifiés tant quantitativement que qualitativement. En 1955, la création de sous-comités du secondaire dans toutes les matières principales – y compris en histoire – a contribué à cette complexification tant idéologique que programmatique.

En créant un nouveau programme d'histoire du Canada et d'histoire générale de 1955 à 1958, le Sous-comité d'histoire au secondaire a renforcé – même accru – le rôle du patriotisme dans l'enseignement de l'histoire. Ce patriotisme reposait évidemment sur le plan identitaire. Sa forme ne faisait pas l'unanimité, ni au sein des membres du Sous-comité, ni dans le monde de l'éducation en général. Même si le patriotisme officiel – comme exprimé dans le nouveau programme d'histoire du Canada – était censé être pancanadien de nature, il se manifestait sous trois formes différentes dans les faits : pancanadien, canadien-français et québécois sans qu'il soit explicitement nommé. Son ton était d'ailleurs souvent adverse. Ces débats sur le patriotisme et l'instrumentalité de l'enseignement historique ont été trouvés dans les articles périodiques en éducation et dans les documents archivistiques du Sous-comité d'histoire sur le processus d'approbation de quatre œuvres didactiques en particulier. Le patriotisme pancanadien du programme d'histoire diverge remarquablement de l'orientation générale idéologique de trois des ouvrages. Oscillant entre l'historiographie hagiographique et plus objective, ces quatre œuvres didactiques – trois d'entre elles ont été approuvées – incarnaient de façon exemplaire le clérico-nationalisme pancanadien et canadien-français, ainsi que l'autonomisme québécois. En analysant ces quatre manuels et sept de leurs thématiques,

la problématique de définition identitaire pour rester au diapason des grands changements gouvernementaux, sociaux et technologiques devient manifeste.

L'histoire de notre pays des clercs de Saint-Viateur s'avère le seul manuel qui avait pour orientation générale bonententisme ou clérico-nationalisme pancanadien. Pourtant, par endroits il tendait vers un clérico-nationalisme plutôt canadien-français. Son traitement des Acadiens, des Rébellions et du Rapport Durham, ainsi que la minimisation des crises de conscription des guerres mondiales, se révèlent représentatifs du bonententisme. Ils sont d'ailleurs les seuls à esquisser un portrait diachroniquement complet des Acadiens. Ainsi, les Clercs ont-ils montré que, malgré l'effet désastreux du Grand Dérangement, les Acadiens ont connu une renaissance culturelle à l'intérieur du système canadien. Leur récit des Rébellions et du Rapport Durham a fait preuve d'une distanciation idéologique marquée de Papineau et d'un rapprochement souvent sympathique envers Durham. Ils minimisent en quelque sorte le mépris de Durham pour la culture canadienne-française pour mettre plus en relief sa contribution singulière au développement du gouvernement responsable au Canada et à la Confédération. Les clercs ont également minimisé les crises de conscription et leur effet néfaste sur l'entente entre les deux groupes principaux du pays. Le seul endroit où ils ont manifesté un penchant significatif vers le clérico-nationalisme canadien-français se trouve dans leur analyse des migrations vers les États-Unis. Grosso modo, ils ont fustigé les migrants eux-mêmes et la migration, ce qui a pour effet de différencier les migrants des Canadiens français en termes identitaires. Leur finale sur le patriotisme de bon aloi fait état de la

double allégeance au Canada et au Canada français. Pourtant, les Clercs se montrent emphatiques en subsumant l'identité canadienne-française dans l'identité canadienne.

L'*Histoire du Canada français* de Lionel Groulx, qui a été approuvé comme livre de référence pour les maîtres, a rempli un double rôle. *Primo*, en termes idéologiques, ce livre a généralement été exemplaire du clérico-nationalisme canadien-français. Il a insisté sur le Canada français, mais a utilisé le Canada en entier comme arrière-fond. *Secundo*, il a servi d'inspiration évidente pour les deux derniers manuels analysés, même si ces deux tomes ont divergé de l'*Histoire* sur le plan idéologique. Après l'analyse de toutes les thématiques à l'exception des crises de conscription et des Acadiens qui sont somme toute écartés de son cadre référentiel principal, Groulx réussit à développer son récit ayant le Canada français comme référence principale sans pour autant perdre le Canada de vue. Son développement sur l'effet de la Confédération, tout en priorisant le Canada français en entier, constitue le moment de prédilection où il déploie sa stratégie narrative et identitaire principale. Pourtant, à l'occasion, comme pour les crises de conscription, Groulx se lance dans un présentisme autonomiste cinglant en insérant ces événements dans le cadre référentiel plus large de l'impérialisme et de l'ingérence fédérale dans les domaines provinciaux. Ses propos sont si cinglants que certains ont traité l'*Histoire* de « séparatiste », ce que nie Groulx dans son introduction à la dernière édition. À tout le moins, l'ouvrage de Groulx diverge du patriotisme officiel pancanadien du programme d'histoire en se rangeant sous la bannière d'un clérico-nationalisme plus restreint.

Mon pays de Plante et Martel est le plus énigmatique de toutes les œuvres didactiques au sujet de sa classification idéologique. Il n'a jamais été approuvé pour usage au secondaire, mais il faisait le parcours des collèges classiques qui formaient une grande partie de l'élite intellectuelle québécoise. Néanmoins, *Mon pays* est emblématique sur le plan identitaire, car il représente les trois principaux choix idéologiques de l'époque. D'abord, il s'agit d'une synthèse de l'histoire du Canada, ce qui pousse à le mettre de façon systématique dans la catégorie clérico-nationaliste pancanadienne. Pourtant, l'influence de Groulx se ressent très souvent quand le Canada français devient la référence principale du récit et le Canada, l'arrière-fond. La situation des Acadiens révèle cette tendance idéologique en démontrant de manière marquée l'injustice du système britannique. Néanmoins, à l'instar de Groulx, ils font partie de la Francophonie, mais leur histoire diffère passablement de celle du Canada français. Les migrations aux États-Unis, quoiqu'ils n'en parlent presque pas, insistent quelque peu sur le Canada français aussi. Enfin, l'autonomisme – sinon l'indépendantisme – québécois surgit comme idéologie identitaire principale dans le récit sur les Rébellions et le Rapport Durham, sur la Confédération et sur les crises de conscription. D'ailleurs, ils ont recours à une narration performative ou théâtrale de l'histoire, ce qui frôle parfois les limites de l'objectivité et de la véracité. Les auteurs ont laissé entendre que le gouvernement britannique aurait donné au Bas-Canada son indépendance au cours des années 1830 et 1840. Ils n'ont traité la Confédération que comme une conception constitutionnelle impersonnelle qui n'inspirait pas l'appartenance émotionnelle et ils ont fait état de l'insensibilité du gouvernement fédéral à la majorité du Québec qui s'opposait à la conscription. Donc, une classification singulière du manuel de Plante et Martel est

manifestement impossible à faire. Pourtant, sa valeur comme reflet des trois idéologies principales dans le monde de l'éducation historique est indéniable.

Enfin, *La civilisation catholique et française au Canada* de Gérald Filteau se distingue plus que les trois autres œuvres didactiques sur le plan des procédés, de l'idéologie et de l'identité. Malgré son penchant fort autonomiste québécois à l'encontre d'une idéologie programmatique pancanadienne en histoire et malgré des résistances des paliers supérieurs du DIP, Filteau – président du Sous-comité d'histoire au secondaire – a fait approuver son manuel. *La civilisation* était également emblématique du courant idéologique prédominant du gouvernement du Québec à la fin des années 1950. Dans toutes les thématiques à l'exception des migrations canadiennes-françaises, le Québec – non pas le Canada français comme le titre le suggère – a été mis en relief. D'ailleurs, Filteau est le seul auteur qui inclut un sous-chapitre sur le « séparatisme » lorsqu'il traite de la Première guerre mondiale. Filteau, malgré son dépassement des bornes du clérical-nationalisme canadien-français, a été fortement influencé par Groulx qui voulait distinguer l'histoire canadienne-française, mais dans un contexte canadien. Son manuel *La civilisation* est allé encore plus loin en distinguant largement le Québec du Canada français et en reléguant le contexte canadien aux oubliettes, car il le limite à la section « L'apport anglo-saxon ». Le ton de Filteau se révèle somme toute le plus revanchard, adversaire et isolant des quatre œuvres didactiques analysées. Or, l'objectivité historique est souvent douteuse dans son récit à cause d'une hagiographie canadienne-française et québécoise. L'autonomisme explicite démontré par Filteau et la version de ce patriotisme développé dans son manuel tirent à leur fin au cours des années 1960. En

dépit de la destitution éventuelle de son manuel, le cours qu'il a développé survivra aux grands changements politiques des années 1960 et à l'adoption du nouveau programme d'histoire en 1967.

Au cours des années 1960 et après plusieurs enquêtes, les décideurs politiques ont appliqué bon nombre des changements qu'ont recommandés le Rapport Tremblay et certains éducateurs contestataires vers la fin de l'ère duplessiste. Gérald Filteau – comme plusieurs bureaucrates du DIP – a été attrapé dans le filet de ses enquêtes. Il avait été trouvé coupable de conflit d'intérêt quant aux redevances provenant de ses manuels et le Rapport Bouchard a trouvé qu'il avait plagié un manuel américain. Une nouvelle ère a ainsi commencé en éducation en général et en éducation historique en particulier. Pourtant, ces changements représentent autant de ruptures que de continuités.

Les ruptures se manifestent dans la destitution de tous les anciens ouvrages d'histoire à partir de 1967 et 1968, sauf *Histoire du Canada français* de Groulx. L'État occupe une place bien plus grande en éducation. D'ailleurs, le patriotisme et le rôle providentiel de l'Église disparaissent des manuels d'histoire et la professionnalisation dans le domaine des œuvres didactiques en histoire est complétée. Par contre, il existe des continuités significatives. Ces continuités – qui s'avèrent aussi importantes que les ruptures – résident dans le fait que la complexification des programmes d'histoire avait déjà commencé tant sur le plan qualitatif que quantitatif au cours des années 1950. Une autre continuité importante est que l'Église jouait toujours un rôle majeur dans l'éducation et ce, jusque dans les années 1970. La deuxième épigramme du contestataire

Jean-Paul Desbiens fait état de cette réalité. En fait, il occupait le poste très important de directeur général de l'Enseignement élémentaire et secondaire au nouveau ministère de l'Éducation vers la fin des années 1960. Le récit technocratique prépondérant des années 1970, 1980 et 1990 servira à minimiser – sinon éliminer – ces continuités. Les développements intellectuels des années 1950, malgré leurs imperfections sur le plan de l'exclusion identitaire des autres, ont contribué de façon importante et tangible à une complexité continue dans le développement du système d'éducation du Québec jusqu'à la déconfessionnalisation totale au début des années 2000. En fait, l'idéologie autonomiste québécoise – dont une incarnation politique actuelle se manifeste au Québec sans les excès autoritaires des duplessistes et avec moins d'adversité identitaire – a connu sa première croissance fulgurante au cours des années 1950. De plus, les quatre œuvres didactiques ont marqué en partie la mémoire des gens qui ont complexifié la société et le système politique québécois à partir de la fin des années 1960.¹ Ce legs qu'ont laissé ces programmes et œuvres didactiques continue de se manifester aujourd'hui encore.

Comme la dernière épigramme le suggère, la documentation et le travail de l'historienne ou de l'historien ne sont pas jamais entièrement complets, ce qui est le cas de certains dossiers archivistiques du DIP. Mais en somme, à travers les enjeux et les évolutions idéologiques de 1955 à 1967 dans les programmes et œuvres didactiques au secondaire, la fin de la période duplessiste et la « Révolution tranquille » peuvent – sinon

¹ Pour plus de renseignements sur la mémoire collective et les manuels d'histoire, voir Caritey, Christophe. *L'apport du manuel d'histoire et ses limites dans la formation de la mémoire historique : application à l'étude de la Nouvelle-France de 1608 à 1663 dans le cadre du Québec de 1923 à 1989*. Thèse (Ph.D.), Université Laval, 1992. L'auteur soutient que, même si les manuels d'histoire laissent certaines traces sur la mémoire collective, d'autres facteurs importants jouent un rôle, par exemple la famille et la communauté environnante.

doivent – être vues comme un seul ensemble discursif dans lequel les extrémités idéologiques et identitaires se touchent.

ANNEXES

ANNEXE A

**Aperçu d'un programme pour 11^e. La Civilisation française et catholique au
Canada, c. 1956. (BANQ, E 13 1984-02-007/104)**

Aperçu d'un programme pour l'le.

LA CIVILISATION
FRANCAISE ET CATHOLIQUE AU
CANADA

I- LE LEGS DE LA FRANCE

- 1.- Une mystique coloniale.
But des entreprises.- Origine des colons.- Le colon.-
Les mères du peuple canadien.
- 2.- Les créateurs de la nationalité canadienne.
Talon et les fondements économiques.- Laval et l'orga-
nisation du Clergé.- Saint-Vallier, la famille et la pa-
roisse.- Vaudreuil et le sentiment national.
- 3.- La paroisse canadienne.
Historique.- Organisation.- La vie paroissiale.- Rôle.-
Survivance.
- 4.- La famille canadienne.
Son idéal. Le père.- La mère.- La vîe familiale.
- 5.- La société Canadienne
Organisation sociale.- L'habitant.- Le sens de l'autorité.
- 6.- La civilisation de la Nouvelle-France.
L'instruction.- Les lettres.- Les arts.
- 7.- Un pays, une patrie.
Le pays.- La vie canadienne.- La patrie.

II- LA CULTURE FRANCAISE ET CATHOLIQUE A LA CROISEE DES CHEMINS

- 8.- La conquête et ses conséquences
Ce qui est perdu.- Ce qui demeure.- L'incertain.
- 9.- La ruine économique
Les ruines de la guerre.- La faillite du trésor.- La con-
quête économique
- 10.- L'option
L'option. - L'attitude du Clergé.- La survivance reli-
gieuse et nationale.
- 11.- Vivre dangereusement
La démission de l'élite.- La pauvreté.- L'ignorance.-
Les vrais sauveurs.
- 12.- Les forces de désintégration.
L'esprit janséniste.- Le césarisme.- L'esprit révolutionnaire

III- L'APPORT ANGLO-SAXON

- 13.- Le vainqueur
L'Angleterre, son peuple, sa constitution politique.-
La question religieuse.- La politique coloniale.
- 14.- Les institutions démocratiques
Les institutions parlementaires.- L'apprentissage de
la politique.- Démocratie et oligarchie.
- 15.- Le choc des cultures
Tentatives d'assimilation.- Les veilleurs.- le reveil.
- 16.- Un mariage forcé.
Haut et Bas-Canada.- L'Union.- La libération.

IV.- LA RECONSTRUCTION NATIONALE

- 17.- L'organisation des cadres.
Cadres paroissiaux.- L'éducation.- Institutions muni-
cipales.
- 18.- Le renouveau religieux.
L'oeuvre de Mgr Bourget.
- 19.- La renaissance de la culture.
La tradition française dans les arts.- Reprise de contact
avec la France.- Débuts de la littérature.
- 20.- L'apostolat canadien.
Missions et missionnaires.- Au Canada.- A l'étranger.
- 21.- Les nouvelles menaces.
Le faux libéralisme.- L'émigration.- La dispersion.

V.- LE VINGTIÈME SIÈCLE

- 22.- Les problèmes de coexistence.
Les minorités françaises au Canada.- Assauts contre la
langue.- La défense de l'école.
- 23.- Les transformations de la vie canadienne.
L'industrialisation.- La vie urbaine.- Changements
dans les moeurs.
- 24.- La réorganisation sociale
Les questions ouvrières.- Organisations syndicales.-
La coopération
- 25.- L'influence américaine.
Dans la vie matérielle.- Dans les moeurs.- Dans la vie
morale.
- 26.- Le rayonnement de la culture française et catholique.
Religion. - Education.- Arts.- Lettres.

- 27.- Les forces nationales
Langue.- Famille.- Paroisse.- L'aspect économique.
- 28.- Le rôle de la civilisation française et catholique.

oooooooo

N.B. Ce plan ne constitue qu'une esquisse provisoire qui devra être sérieusement étudiée. La difficulté sera sans doute de trouver une formule de développement qui évitera l'allure apologétique et l'aspect purement théorique et présentera un intérêt réel pour les élèves.

ANNEXE B

**Programme d'études des Écoles secondaires – Histoire du Canada et histoire
générale, 1958. (BANQ, E 13 1999-08-002/58)**

HISTOIRE

PREMIÈRE PARTIE

Histoire du Canada

OBJECTIFS

Faire connaître les faits marquants de l'histoire de notre pays ainsi que les progrès accomplis.

Développer l'intelligence de notre histoire et en utiliser les éléments éducatifs en vue d'une saine formation patriotique.

Entretenir la curiosité des choses de l'histoire nationale, cultiver l'intérêt qu'elles suscitent : faire aimer notre histoire.

Montrer combien la vie laborieuse, la ténacité, la persévérance, la vie de famille et la vie paroissiale de nos gens ont contribué à la survivance de notre peuple.

Faire remarquer la marche progressive du Canada vers l'indépendance.

Faire apprécier le rôle des valeurs matérielles, humaines et spirituelles dans les progrès de notre peuple.

DIRECTIVES MÉTHODOLOGIQUES

L'histoire du Canada sera présentée comme une source de renseignements intéressants et utiles. Tableaux, épisodes, personnages seront organisés de façon à constituer des ensembles, des périodes caractéristiques auxquelles il sera facile de rattacher des événements particuliers et de les relier les uns aux autres.

Le programme de 8^e et 9^e années comprend un certain nombre de sujets complexes et abstraits. Il faudra bien se garder d'en faire des leçons difficiles et ennuyeuses, uniquement centrées sur des questions politiques abstraites, fort arides, pour des intelligences de treize ou quatorze ans. Pour que les luttes pour nos libertés politiques captivent les enfants, il faut savoir les mettre à leur portée, en présenter les idées d'une façon simple, claire, concrète, vivante, les incarner dans les personnes qui parlent et agissent sous leurs yeux.

Utilisant la matière vue les années précédentes, on rattachera les connaissances entre elles. On s'appliquera à présenter l'aspect humain de toutes ces questions; on donnera des vues d'ensemble sur la situation du pays, on fera voir les circonstances qui ont entouré les événements importants, les faits et les personnages qui ont exercé une influence sur la vie du pays et son développement.

Les moyens concrets, illustrants, croquis, cartes; les rapprochements entre l'histoire et la géographie seront encore largement employés pour faire voir les situations, pour mieux rendre l'aspect réel des événements, pour faire revivre le passé.

Tout le long de l'année, on s'appliquera à relier le passé au présent, en faisant observer dans la mesure du possible les monuments, les édifices anciens, les institutions, les coutumes, les souvenirs historiques qui rappellent et font revivre les développements successifs de la vie de notre peuple. On exploitera particulièrement les sources historiques de la localité: monographies, récits des anciens, expositions d'objets, d'instruments d'autrefois; visites de musées, de sites historiques...

On fera ainsi reconnaître que l'histoire de notre pays se continue de nos jours; on ne manquera pas d'intéresser les élèves aux événements actuels à leur portée et propres à exercer de l'influence sur la vie de notre pays. Les découpures de journaux ou de revues affichées en classe contribueront à tenir les intelligences en éveil sur l'histoire qui se fait et à mieux faire saisir le lien entre le passé et la vie présente. Par une meilleure intelligence du passé et une plus grande compréhension de la vie actuelle, l'étude de l'histoire de notre pays contribuera à mieux former le bon citoyen du Canada de demain.

On fournira autant que possible des sources de renseignements supplémentaires au manuel. On favorisera les lectures libres; on consacra à l'histoire certaines heures de lecture silencieuse.

On recourra à des procédés actifs et créateurs. Tenant compte des différences individuelles, on laissera une certaine liberté dans les recherches, les méthodes de travail, les lectures, les activités ou les entreprises. On encouragera les entreprises libres par groupes, confiant par exemple à diverses équipes le soin de communiquer à leurs camarades les résultats de leurs recherches.

L'enseignement de l'histoire doit fournir une documentation solide mais réduite aux faits essentiels. Ce qui importe ici plus que l'érudition, c'est de comprendre notre histoire et de mettre à profit ses leçons. On ne craindra pas de représenter quelles difficultés nos pères eurent à traverser pour conserver leurs biens, leur langue et leur foi; quelles luttes ils durent livrer pour défendre leurs droits et leur patrie, pour conquérir une à une les libertés dont nous jouissons aujourd'hui. Mais on insistera encore plus sur ce qui a contribué à sauver notre peuple et à assurer sa marche progressive vers l'indépendance. Chaque fois que le sujet s'y prête, on fait ressortir les beaux traits de caractère, les actes inspirés par de grandes idées; ce sont autant de leçons vivantes, de morales en action qui suggèrent des applications analogues dans la vie des enfants, quelque noble idéal vers lequel ils orienteront leur avenir.

On attirera l'attention, chaque fois que l'occasion s'en présentera, sur les personnages qui ont pensé "canadien", qui ont agi en canadiens, qui, par leur attitude, leur influence, ont contribué à la formation d'une mentalité proprement canadienne.

On amènera enfin l'élève à comprendre qu'il a désormais des devoirs, des responsabilités à l'égard de sa famille, de son école, de sa paroisse, de sa ville et, plus tard, à l'égard de sa Province et du Canada. Faire reconnaître l'importance de l'organisation par groupes pour s'entraider efficacement. Montrer les conditions et les avantages d'une bonne coopération entre les citoyens, comme entre les classes sociales et les nationalités qui composent le peuple canadien. Commencer à promouvoir le développement d'un véritable esprit social chrétien.

Nos leçons d'histoire s'emploieront donc à illustrer le miracle de survivance et de rayonnement de notre peuple, en même temps qu'à cultiver un patriotisme sain, fort, sympathique, conquérant, qui se manifesterà avant tout par le souci de donner sa pleine mesure de travail, d'effort, de dignité de vie, de foi vécue.

Les questionnaires contenus dans les manuels précisent les connaissances à retenir. L'histoire devant être surtout une matière de formation, on s'efforcera de demander aux élèves de petites synthèses faisant appel à la réflexion et prouvant le savoir digéré et assimilé plutôt que la mémorisation de points de détail.

À cette fin, l'usage du manuel sera permis aux examens.

L'appréciation des devoirs des élèves devra tenir compte de la tournure personnelle des réponses, chaque fois que le sujet s'y arrêtera.

PROGRAMME ¹

8^e année

1 — *Un siècle de tâtonnements (1534-1634).*

a) La découverte du Canada fait partie d'un vaste mouvement de l'Europe désireuse de trouver des routes et des raccourcis pour atteindre le paradis terrestre de l'Orient : épices, pierres précieuses et soieries. Jacques Cartier suggère à la France de s'établir sur les terres canadiennes et de convertir les sauvages. Il n'est pas écouté (1534-1535).

b) Champlain reprend le programme de Cartier (1608). Il fonde Québec, mais trouve peu d'encouragement en France. Les compagnies. De 1608 à 1633, la population du Canada ne dépassera pas 85 habitants. Une seule famille de colons; les Anglais viennent compliquer les choses. Les Kerk (1629).

2 — *Le Canada commence à prendre forme (1634-1664).*

a) Retour de Champlain après l'occupation anglaise (1634). Il remet en marche son plan de Nouvelle-France: colons; Jean Nicolet envoyé au Lac Michigan pour nouer alliance avec les Indiens; fondation d'un deuxième poste: Trois-Rivières (1634).

¹ Dans les classes combinées (8^e et 9^e années), on pourra étudier, en 1958-59, le programme de 9^e année et, en 1959-60, le programme de 8^e année. À moins d'avis contraire, on pourra recommencer ce cycle en 1960-61 et continuer ainsi jusqu'à nouvel ordre.

b) Pendant que les Français s'enracinent au Saint-Laurent, d'autres groupes s'établissent en Acadie. Cette colonie connaîtra bien des malheurs; elle se développe indépendamment des établissements du grand fleuve.

c) Au Saint-Laurent, la pénétration continue; un troisième poste plus à l'intérieur: Ville-Marie (Montréal) (1642).

d) Les débuts de vie canadienne sont très pénibles; on manque de tout; les transports, la culture sans animaux ni instruments; les Iroquois tuent, pillent, martyrisent les colons et les missionnaires. Les martyrs religieux et laïcs. Dollard (1660).

e) Pour aider les Canadiens, Rome envoie un évêque; les missions indiennes diminuent mais la vie paroissiale des Canadiens s'organise.

3 — *Le Canada défendu, organisé, peuplé et agrandi. (1665-1813).*

a) Le roi Louis XIV prend en main les affaires canadiennes. Il envoie des soldats, des colons et des chefs: Courcelles, Tracy, Talon. Les Iroquois sont matés.

b) L'intendant Talon refait à neuf les cadres du pays; il fait venir des colons, organise la culture, l'artisanat, l'industrie et le commerce. Tout le monde est confiant et travaille.

c) Talon ne se contente pas de consolider les établissements du fleuve. Il rêve de contrôler tout le pays. Il envoie des hommes prendre possession des terres de l'Ouest, du Nord, du Sud; Saint-Luçon (Lusson), Albanel, Jolliet, Marquette.

d) Le gouverneur Frontenac continue l'oeuvre impériale de Talon; Cavelier de La Salle.

e) Massacre de Lachine (1689). Phipps à Québec (1690). Paix finale avec les Indiens (1701).

f) Exploits de d'Iberville à la Baie d'Hudson (1686, 1697), à Terre-Neuve et en Acadie (1696).

4 — *Le Canada est amputé de l'Acadie (1713).*

Les Anglais veulent s'emparer du Canada; défaites françaises; cession de l'Acadie.

5 — *Le Canada jouit de trente années de paix (1714-1744).*

a) La nation canadienne peut se former et prendre corps.

b) Vie agricole; vie urbaine; les coupeurs de bois; le commerce des peaux; missions et vie paroissiale; l'éducation.

c) Les La Vérendrye.

6 — *Le Canada attaqué de nouveau. Fin du régime français (1744-1760).*

- a) *Contraste entre les colonies anglaises et le Canada; les Anglais décident d'en finir.*
Guerre anglo-française. Perte de Louisbourg (1745).
- b) *Guerre des nerfs; ouverture des hostilités.*
Jummonville (1754). Drame acadien (1755).
- c) *Lutte finale: Carillon, dernière victoire française.*
Prise de Québec (1759). Montréal capitule (1760).

9^e année

7 — *La vie continue: les Canadiens s'adaptent au nouveau régime (1760-1774).*

- a) *Situation difficile des Canadiens; inquiets et désorganisés; ceux qui partent; ceux qui restent: curés, seigneurs, habitants.*
- b) *Les Canadiens perdent tout espoir de revoir la France.*
Traité de Paris (1763). — Murray — Mgr Briand.
- c) *Les États-Unis s'agitent contre l'Angleterre. Ils menacent le Canada. Carleton accorde l'Acte de Québec (1774).*

8 — *Le Canada augmente sa population.*

Luttes pour l'espace et la liberté (1774-1840).

- a) *Les Loyalistes (50,000) arrivent au Canada; deux provinces nouvelles: le Nouveau-Brunswick et la province d'Ontario (1784).*
Première conséquence: les nouveaux venus exigent un parlement à eux; constitution à deux têtes (1791).
- b) *Les courses vers les pays d'En-Haut recommencent: canotiers, compagnies de traite avec les Métis.*
Selkirk fonde une nouvelle province: le Manitoba.
- c) *L'Église du Bas-Canada va au secours des nouvelles populations: Mgr Provencher.*
Premières femmes missionnaires: les Soeurs Grises (1844).
Mgr Blanchet au Pacifique.
- d) *Difficultés politiques: les fonctionnaires en lutte avec les représentants du peuple: rébellion du Bas-Canada (Papineau) et du Haut-Canada (MacKenzie).*

9 — *Québec et Ontario fusionnés: l'Acte d'Union (1840-1867).*

- a) *Punition de la révolte de 1837-38; l'Union...*
Lafontaine et Baldwin s'unissent; nos droits politiques et nationaux reconnus. Elgin.
Époques de progrès et de liberté.
- b) *Sur le terrain religieux, même situation rassurante.*
Réveil général.
Mgr Bourget; communauté de France et du Canada.
Missions, éducation, colonisation.

10 — *Les provinces canadiennes se groupent: La Confédération (1867-1931).*

- a) *Le Canada traverse une crise de croissance; la Confédération: Cartier et Macdonald.*
- b) *Le Canada se développe dans tous les domaines: immigration; agriculture, transports; le Canadien Pacifique relie les provinces d'un océan à l'autre (1885), Louis Riel.*
Un Canada grandi, plus uni matériellement.
Les provinces; les races; vie religieuse; missions; éducation.
Le XX^e siècle, le siècle du Canada.
Relations avec les États-Unis.
Le Canada participe aux guerres de l'Empire: Boers, 1899.
Première guerre mondiale, 1914-1918.
Répercussions sur la vie intérieure et extérieure.

11 — *Le Canada devient une puissance internationale (1931-1950).*

- a) *Le Statut de Westminster. Deuxième guerre mondiale (1939-1945). Notre participation militaire et économique. L'après-guerre. Annexion de Terre-Neuve comme 10^e province (1949).*
- b) *Un grand pays; un grand peuple. Pluralité de langue et de cultures; double richesse et double force. S'unir en se connaissant et en se respectant mutuellement. Notre rôle comme français et catholiques dans la vie canadienne; fierté nationale de bon aloi; respect des fêtes patriotiques: Dollard, saint Jean-Baptiste, Indépendance. Respect de nos drapeaux: provinciaux, national, papal. Respect de notre chant national.*

DEUXIÈME PARTIE

Histoire générale

OBJECTIFS

Ouvrir des horizons sur l'origine et le développement de la civilisation et sur l'apport des différents peuples.

Indiquer le rôle prépondérant de l'Église dans l'édification de notre civilisation.

Établir une base à la compréhension de notre monde contemporain et particulièrement des institutions politiques, sociales et religieuses au milieu desquelles nous vivons.

Développer la rectitude de la pensée et le sens critique.

Contribuer à la formation morale en développant le sens social, le sens de la solidarité humaine, l'amour de l'Église.

DIRECTIVES MÉTHODOLOGIQUES

L'enseignement de l'histoire doit être concret, simple, vivant et éviter autant que possible les démonstrations trop abstraites.

L'enseignement de l'histoire doit être intuitif, procéder du connu à l'inconnu, partir des notions déjà acquises en histoire sainte, de l'Église ou du Canada, procéder par voie de comparaison avec les conditions présentes.

On se servira, comme point de départ, d'éléments concrets : illustrations, gravures, reproductions de manuscrits, cartes géographiques, projections fixes ou animées, anecdotes courtes qui illustreront l'exposé et provoqueront l'intérêt.

L'enseignement de l'histoire doit faire appel aux méthodes actives. L'élève doit être encouragé continuellement à réfléchir, à formuler ses opinions, à tirer ses conclusions, en exécutant les exercices proposés par le manuel et en assimilant les points signalés pour étude.

La matière abondante et le temps limité disponible pour cet enseignement imposent l'obligation d'élaguer les détails non essentiels. Il faudra se borner à donner une bonne synthèse des grands moments de l'histoire en insistant surtout sur les points qui concernent une valeur permanente de civilisation ou qui influenceront encore nos institutions, nos façons de vivre et de penser. On placera donc l'accent sur les noms, les faits ou les dates qui constituent des étapes décisives de l'histoire.

L'enseignement de l'histoire doit être une culture et ne doit pas se donner en vue de réussir un examen. Aussi, on devra proscrire le "cours dicté" ou le résumé tout fait. L'examen devra revêtir une formule faisant appel plus à la réflexion qu'à la mémoire. En conséquence, l'usage du manuel sera permis aux examens.

Il faudra prendre toutes les occasions de stimuler la libre initiative des élèves en leur proposant des recherches, la préparation d'un cahier d'histoire, le travail d'équipe, la lecture de livres à leur portée traitant de sujets historiques.

On trouvera avantage logique et économie de temps à grouper avec l'histoire, l'initiation artistique et les notions d'art chaque fois que la chose sera possible.

PROGRAMME ¹

8^e année

I : *L'aube de la civilisation.*

L'homme avant l'histoire

L'archéologie. — Les âges préhistoriques : l'âge de la chasse ou des cavernes. — L'âge pastoral. — L'âge de l'agriculture. — La religion primitive.

Les premières civilisations.

L'Égypte. — L'Orient.

II : *La vie en Grèce.*

Le pays, les peuples.

La Grèce. — Les peuples. — Les cités-états. — Les colonies. — Sparte ou la vie de caserne. — Athènes et la démocratie. — La religion.

L'expansion grecque.

Les luttes contre les Perses. — Le siècle de Périclès. — Arts et littérature. — Alexandre.

III : *La vie à Rome.*

Les débuts de Rome et la République.

Le pays. — Origines de la culture romaine. — La République. —

Les guerres sociales. — Les conquêtes.

L'empire de Rome.

Le déclin de la République. — Jules César. — Auguste.

La civilisation romaine.

¹ Dans les classes combinées (8^e et 9^e années), on pourra étudier, en 1958-59, le programme de 9^e année et, en 1959-60, le programme de 8^e année. A moins d'avis contraire, on pourra recommencer ce cycle en 1960-61 et continuer ainsi jusqu'à nouvel ordre.

IV : L'établissement du Christianisme.

Les débuts du Christianisme.

Le Christ. — Les débuts de l'Église. — Les persécutions. — Le triomphe du Christianisme. — L'organisation de l'Église. — La vie monastique. — Saint Martin.

Les Barbares.

Un empire affaibli. — Les Barbares. — Les Barbares contre Rome. — La conversion des Barbares.

Une menace extérieure : L'Islam.

Mahomet. — Une religion nouvelle. — Les conquêtes de l'Islam. — Charles Martel.

V : La féodalité.

Charlemagne.

Le royaume franc. — Un nouvel empire. — Après Charlemagne. — Les invasions normandes.

Le système féodal.

La sécurité dans le désordre. — La vie au temps de la féodalité. — Le château. — Paysans et serfs.

L'Église au temps de la féodalité.

L'Église, guide politique et spirituel. — L'oeuvre de l'Église; La chevalerie. — Contribution à la civilisation.

Les croisades.

Causes des croisades. — La première croisade. — Les autres croisades. — Résultats des croisades.

9^e année

VI : La naissance de l'Europe.

L'Angleterre.

Les débuts : Alfred-le Grand. — Saint Édouard. — L'invasion normande. — Les rois normands. — La Grande Charte. — Simon-de-Montfort : Le Parlement.

Le royaume de France.

Les Capétiens. — Philippe-Auguste. — Saint Louis. — Philippe-le-Bel.

La guerre de Cent Ans.

Causes. — Revers français. — Charles V et Du Guesclin. — Jeanne d'Arc et Charles VII. — Résultats.

L'Espagne et le Portugal.

Les débuts de l'Espagne. — L'occupation maure. — La reconquête. — Saint Ferdinand. — Ferdinand et Isabelle. — Le Portugal.

L'Allemagne et l'Italie.

Le Saint Empire romain. — Henri IV et Grégoire VII. — L'Italie s'affranchie de l'Allemagne.

VII : La civilisation au Moyen-Âge.

La vie chrétienne.

Influence spirituelle de l'Église. — Saint Bernard. — Saint François-d'Assise. — Saint Dominique. — Les manifestations de la piété populaire : les pèlerinages, les cathédrales.

L'éducation et la culture.

Les Universités : Saint Thomas. — La naissance des langues modernes. — Les littératures.

La vie urbaine, le commerce et les métiers.

L'importance croissante des villes. — Les villes importantes. — La vie urbaine. — Les corporations.

VIII : La fin du Moyen-Âge et le début de l'Ère moderne.

Les malheurs de l'Église.

La papauté à Avignon. — Le Schisme d'Occident. — Essais de redressement. — La perte de l'Orient.

Le Renouveau.

L'aube des temps nouveaux. — Arts et architecture. — Les sciences et les inventions.

La révolte protestante.

Causes. — Le Luthéranisme. — Le Calvinisme. — L'Anglicanisme.

Le réveil de l'Âme catholique.

Le Concile de Trente. — Résultats. — Saint Ignace.

Les Guerres de religion en France.

Les Huguenots. — La St-Barthélemy. — Henri IV. — l'Édit de Nantes. — Richelieu et La Rochelle. — La Renaissance catholique en France.

LE MONDE MODERNE, LES AMÉRIQUES ET LE CANADA

PROGRAMME

I : *L'Espagne en Amérique.*

1. — La découverte de l'Orient.

Les connaissances géographiques des anciens. — L'Extrême-Orient. — À la recherche de l'Orient; Marco Polo et Vasco de Gama. — Découverte de l'Amérique.

2. — L'Amérique.

Ressources et pauvretés de l'Amérique. — Les peuples américains : les civilisés, les demi-civilisés, les barbares.

3. — La conquête espagnole.

Les découvreurs. — Les conquérants : Cortez, Pizarre.

4. — L'Amérique sous la domination espagnole

L'attitude des conquérants. — L'Église et les peuples nouveaux. — La nouvelle civilisation américaine.

5. — Les conséquences des découvertes.

La puissance de l'Espagne. — L'Europe, l'Espagne et l'Amérique. — Rivalité franco-espagnole. — Les Pays-Bas. — Le déclin de l'Espagne.

II : *L'Angleterre en Amérique.*

6. — L'évolution de l'Angleterre.

Chute de la royauté. — Cromwell et la république. — La révolution de 1688. — Le parlementarisme.

7. — Les colonies anglaises.

La Virginie. — La Nouvelle-Angleterre. — Les colonies du Centre. — Les colonies anglaises sous l'Ancien régime. — Autres colonies anglaises.

¹ Dans les classes combinées (10^e et 11^e années), on pourra étudier, en 1958-59, le programme de 11^e année et, en 1959-60, le programme de 10^e année. À moins d'avis contraire, on pourra recommencer ce cycle en 1960-61 et continuer ainsi jusqu'à nouvel ordre.

III : *La France en Amérique.*

8. — Le Siècle de Louis XIV.

L'Absolutisme en France. — Louis XIV. — Le "Grand Siècle".

9. — Les colonies françaises.

Établissement de la France dans le Nouveau-Monde. — L'oeuvre de Colbert et de Talon.

IV : *Les rivalités franco-britanniques et leurs répercussions en Amérique.*

10. — Les rivalités franco-britanniques en Europe et en Amérique. —

Les débuts de la rivalité. — Les guerres intercoloniales. — La guerre de Sept ans.

11. — La révolution américaine.

Préludes à la révolution. — Début de la révolution. — La guerre d'Indépendance. — La constitution de 1787.

V : *La fin d'un monde.*

12. — L'esprit révolutionnaire.

L'Europe au XVIII^e siècle. — La révolution dans les esprits. — La fin de l'ancien régime en France.

13. — La Révolution en France et en Europe.

La révolution de 1789. — Napoléon.

VI : *Le monde issu de la Révolution.*

14. — L'Europe nouvelle.

L'Europe du congrès de Vienne. — La révolution continue. — Les nations européennes au XIX^e siècle : Angleterre, France, Allemagne, Italie, la question romaine, la question d'Orient.

15. — L'émancipation de l'Amérique latine.

L'Amérique latine avant la révolte. — La révolte. — L'Amérique latine depuis sa libération.

16.—Un géant en croissance : les États-Unis.

L'essor américain après la révolution de 1775. — La maison divisée. — La guerre de sécession. — Les États-Unis puissance mondiale.

VII: *La civilisation du XIX^e siècle.*

17.—L'âge de la machine et la révolution industrielle.

Préludes à la révolution industrielle. — L'Angleterre et les débuts de la révolution industrielle. — L'âge de la vapeur. — L'âge de l'électricité et du pétrole.

18.—Les problèmes sociaux du XIX^e siècle.

Les conséquences de la révolution industrielle. — Les tentatives de réorganisation sociale. — La solution catholique.

19.—La vie de l'esprit.

Sous la révolution et l'empire. — Le romantisme, le réalisme, l'instabilité. — Les sciences.

VIII: *L'impérialisme moderne.*

20.—Les empires.

L'impérialisme. — Évolution d'un empire moderne. — Les grands empires du XIX^e siècle.

21.—L'empire britannique.

Le régime de colonies de la couronne. — Le nouvel empire britannique. — La fédération impériale.

IX: *Les impérialismes et la lutte pour l'hégémonie mondiale.*

22.—Le chaos international et la guerre de 1914-1918.

Les empires en présence. — Vers le chaos. — La Grande guerre.

23.—Les états totalitaires.

Le traité de Versailles. — Les transformations apportées par la guerre. — Les totalitarismes.

24.—Démocraties et dictatures.

L'entre-deux-guerres. — Préludes à la guerre mondiale. — La guerre mondiale de 1939-1945.

X: *À l'échelle du monde.*

25.—Le monde politique actuel.

L'après-guerre. — L'OTAN et URSS. — Les mouvements nationalistes et le déclin des empires coloniaux.

26.—Les problèmes de notre civilisation.

L'univers devant le choix. — Problèmes économiques, sociaux, moraux. — L'Église au XX^e siècle. — Le phare: "Tu es PETRUS".

LA CIVILISATION FRANÇAISE ET CATHOLIQUE AU CANADA

I : *Le legs de la France.*

1. — Une mystique coloniale.
Le but des entreprises : primauté de l'idée apostolique.
2. — La colonisation du Canada.
Les premiers colons : les colons du temps de Talon, les mères du peuple canadien.
3. — Les créateurs de la nationalité canadienne.
Le premier canadien : Champlain. — Talon et les fondements sociaux et économiques. — Laval et l'organisation des ordres religieux. — L'évêque de la vie intérieure : Saint-Vallier. — Un aboutissement national : Vaudreuil.
4. — La famille canadienne.
Son idéal. — Le père. — La mère. — L'enfant. — Le rôle de la famille.
5. — La paroisse canadienne.
Le rôle de l'Église en Nouvelle-France. — La paroisse. — Le rôle social de la paroisse.
6. — La société canadienne.
L'organisation politique. — L'ordre social. — L'habitant canadien. — Le sens de l'autorité.
7. — La civilisation de la Nouvelle-France.
L'instruction. — Les lettres. — Les arts.
8. — Un pays, une patrie.
Un coin de terre humanisé. — La patrie.

II : *La culture française et catholique à la croisée des chemins.*

9. — La conquête et ses conséquences.
Ce qui est perdu. — Ce qui demeure. — L'incertain.
10. — La ruine économique.
Les ruines de la guerre. — La conquête économique.
11. — Le vainqueur.
L'Angleterre. — La question religieuse en Angleterre. — La politique coloniale de l'Angleterre.
12. — L'option.
Le défi posé par la conquête. — Les chances de survie. — L'option.
13. — Les obstacles à surmonter.
Le sort de l'élite. — L'ignorance.
Les forces de désintégration. — Les vrais sauveurs.

III : *L'apport anglo-saxon.*

14. — Les institutions démocratiques.
Vers l'émancipation. — L'apprentissage de la politique. — Les progrès de l'esprit démocratique.
15. — Le choc des cultures.
Les tentatives d'assimilation. — Les veilleurs. — Le réveil.
16. — La reconnaissance du fait français.
La culture française en péril. — L'Union. — L'émancipation.

IV : *La reconstruction.*

17. — L'organisation des cadres.
Les cadres paroissiaux. — L'éducation. — Les institutions municipales.
18. — Le renouveau religieux.
La situation religieuse vers 1840. — L'oeuvre de Mgr Bourget.
19. — L'apostolat canadien.
La fécondité de l'Église canadienne. — Missions et missionnaires.
20. — La renaissance de la culture.
La tradition française dans les arts. — La littérature : nos origines littéraires.
21. — Les nouvelles menaces.
Les erreurs religieuses et sociales. — L'émigration. — La dispersion. — La politique partisane.

V : *Le vingtième siècle.*

22. — Les problèmes de coexistence.
Les groupes français au Canada. — De l'isolationisme à la coopération.
23. — Les transformations de la vie canadienne.
L'industrialisation et l'urbanisation. — Les changements dans les moeurs. — La réorganisation sociale.
24. — L'influence américaine.
Le géant américain. — L'influence américaine au Canada français. — La réaction.

25. — Les réalisations des canadiens-français dans le domaine économique.

Les difficultés. — Les initiateurs. — La montée économique.

26. — Le rayonnement de la culture française et catholique.

Le rayonnement intérieur. — L'éducation. — Le rayonnement extérieur.

27. — Le rayonnement artistique et littéraire.

Les arts. — La littérature depuis 1900.

28. — Le Canadien-français d'aujourd'hui.

Les attitudes du Canadien-français dans son milieu. — Son caractère.

29. — Le rôle de la civilisation française et catholique.

À l'intérieur : "Garder le dépôt". — Dans le Canada, — dans l'ordre international.

Conclusion : "Que les Canadiens restent fidèles à eux-mêmes".

ANNEXE C

Dédicace initiale en anglais

ORIGINAL DEDICATION IN ENGLISH

I would like to dedicate this dissertation to five remarkable women who welcomed me into their lives – and put up with me too – at various times just before and during this process. In naming and thanking them for their unique role in my life, it is very much implied that I would also like to thank their families and unmentioned friends as well:

For Amy. You gave so much of yourself to me, supported me throughout, and encouraged me to pursue this dream. I thank you also because you could have made it much more difficult for me to leave for Maine in the end, but you chose the highest road.

For Jaime and Jen. Both of you are the closest I have to my own daughters. You accepted me from the start into your lives, whether it was letting me help you with homework, telling me a joke or two, putting up with my sometimes wacky sense of humor, or spending time together out and about. Thank you both for all of those gifts, for teaching me a lot about what it takes to be a parent, and for so much more. In short, you have gone from being wonderful, kind, and considerate girls to wonderful, kind, and considerate young women. I am so incredibly proud of you both.

For Ellen. You uprooted everything for me, you treated me with the utmost kindness, and you shared four and one-half years of your life with me. Thank you. I cannot apologize enough for the manner in which I disappointed you so thoroughly in the

end. I also know that no words can ever remove the emotional pain I caused you then.

What is in the pages to come is a direct product of the numerous sacrifices that you made for me.

For Melissa. Your former presence in my life has moved me as much as, if not more than, any other human being I have known so far. I have learned more about you, about myself, and about life in your absence than in your presence. I truly apologize for not having been able to figure out the big picture with you. On the other hand, I do realize why you left and accept why you feel much more at peace with where you are today. If I had to choose to share in this forum some of the most important of the tens of lifelong lessons you taught me, they would be the following: first of all, in helping to bring out so many of my positives that I intuitively knew were there, but that I had never quite seen in the form in which they showed up with you, you made clear to me in no uncertain terms and in untold ways what strengths I can develop in new, enriching areas. Second, you led me to rediscover the inordinate value of caution and moderation. Similarly, to use an expression you have heard from me way more than once, you helped me to see that « il ne faut jamais – au grand jamais – que je mette la charrue devant les bœufs. » Although you likely will never see these words, your disproportionate contribution in such a short time to my development – as a person in general, as a man in particular, and even as an aspiring professional historian – deserves public recognition. Yes, I am fully aware that, with no exceptions, we all have our painfully human failings and faults. You discovered most of mine, as I discovered many of yours too. But no matter. I learned from the very first day we met – and I unabashedly still affirm – two

basic truths about you for certain. You are quite literally an awesome woman. More broadly and most importantly, you are just as awesome a person. Continue to be well in your life. And thank you so very much.

ANNEXE D

Remerciements en langues étrangères

FOREIGN LANGUAGE ACKNOWLEDGEMENTS

Going through the doctoral process amounts to quite a daunting, but uniquely rewarding exercise in every sense. I am deeply indebted to literally more than two hundred people – loves, friends, family, colleagues, acquaintances, and associates – for having loved me, shared their happiness and sadness with me, helped me in recent times to get back up from the most painful and intense personal losses in my life, challenged me, taught me invaluable lessons, kept me healthy, and even put up with my moodiness and self-centeredness at times. You all have shared so much with me, each in her or his own way. And to two very dear people in particular, I offer you my sincerest apologies for not having learned to treat with the greatest of care the most precious gifts you generously gave me. It is thanks to every one of you that I have succeeded in bringing this generally positive part of my life to a close, to learn better who I am so that, with the help of these experiences, I may devote myself in the future to the best of my ability and with all humility to trying to help others who come across my path to flourish. In short, thank you all so much for literally everything we have lived through together over these years.

I would then like to thank you all personally for all of your specific contributions, first from the University of Maine:

To Nancy Strayer at the Center, you had the answers I needed to my administrative questions and, if you didn't, you always helped me find someone who did.

Plus, you always greeted me with that kind, warm smile of yours and always had something interesting to share in all of our chats. To Betsy Arntzen, you helped me organize the Alice Stewart Lecture Series and always had an energetic, encouraging word to send my way. Thanks also to Chris Kirkey and André Senécal from the CONNECT consortium for their kind guidance and generous support.

To Scott See, you have been just wonderful as a professor in the classroom and as a person who would listen intently to me when all was well or when I was experiencing difficulties of different sorts. You didn't judge one way or the other, even if I began to ramble; you just encouraged me and told me to follow what I thought was best for myself. That by itself is quite a gift which I appreciate tremendously and is also true of everyone on my committee.

To Dick Blanke, you shared your passion for nationalism with me and also your interest in things German. *Unsere Gespräche auf Deutsch waren auch sehr interessant. Es hat mir sehr viel gefallen, diese Gelegenheit zu haben.* I also truly enjoyed studying nationalism with you in the bibliography course, as the books you suggested were quite stimulating and provided some viewpoints to consider that I may have not found as easily in my own research. In addition, both you and Scott consented to read my dissertation in French and understood the reasons why I wished to write in that language.

To Martha McNamara, you taught me a great deal about New England history and you were part of my committee, including for comprehensive exams, until your departure

for Wellesley. Learning about New England often from a material perspective was quite a new approach for me and your passionate interest in my long-term professional well-being truly meant a great deal, as did the entire committee's.

To Michael Lang, Marli Weiner, and Dick Judd, you all were wonderful professors in your individual ways and I appreciate all of your efforts in helping me to become a better historian. Without you, I would not have reached this point. Thanks to the rest of the Department of History as well for your numerous contributions to my success.

To Suzanne Moulton and Ricki Livingston in the History Office, you both steered me in the right administrative direction when I needed it. Es war auch wunderbar auf Deutsch und auf Französisch, mit Dir zu unterhalten, Ricki. Du hast mir sehr viel geholfen, als ich mich an ein Wort oder an einen Ausdruck auf Deutsch nicht erinnern konnte und als ich etwas nicht ganz Richtiges grammatischerweise sagte. Thanks so much to you both.

To Rocky R. in Maintenance, thanks for being such a great, understanding boss and for just trusting me to do my job of cleaning up the Union on the night shift during my first summer in Maine. You helped me to feel right at home. Thanks too for all the funny jokes in the years following when we ran across one another at the library. Thanks to Kevin, Rod, and Barry in Maintenance as well for your support and kindness.

Many thanks to Kathy, Peggy, and Melissa B. in Financial Aid; to Vicki B. in the Business Office; and to Dawn Marie in the Bursar's Office. Special thanks to Beth Morin also in the Business Office for all of your help, but I always also enjoyed our conversations on so many different subjects on my visits to your office. Many thanks also to Amaranta, Dianne, Dottie, and everyone at the Graduate School for your patience, understanding, flexibility, and professionalism.

To Angel at Cutler Health Center, as well as to Julie, Brent, Wanda, Pam, Ken, Bob, Donna, and Isabelle, thanks to all of you for playing an integral role in helping me stay mentally and physically well.

To Peggy M. at the University College of Bangor's Dental Clinic, an extra special, heartfelt thanks for all of the good humor, consideration, and belief in me that you've displayed over the years I've been in Maine. You truly went above and beyond the call of duty. Please know how much that means to me to this day. Thanks very much also to Derrick & Anna R., as well as to Paula.

Finally, to Barb and Chris T. at Interlibrary Loan, you were so incredibly flexible and kind. As I entered the final portion of the writing process, you renewed books for me without me even asking and you made special arrangements for me. Thank you so much for that, as finishing this dissertation would have been that much more difficult if you hadn't helped me in the way that you did. Thanks too, Barb, for sharing your Franco-

American heritage with me. It was quite fascinating to hear about all of your family and their travels over the generations.

Many thanks also go to Kumasi Adoma from the IIE Office in Houston during our trip to Georgia for Fulbright. You were such a wonderful traveling partner. Thanks for your interest in my dissertation and for your questions on my topic.

A large thank you to all of the folks in Maryland, Pennsylvania, and North Carolina. To my grandmother Laura Parker, my uncle Ben Langford, Phylis, Judy & Barry, Courtney, Sarah, Victoria, Jacob, Matthew, Stephanie, Sarita, Shakerra, Aunt Willia, and many more, I very much appreciate all of the assistance and support that you all have given me during this process and beyond. Thanks to my brother Mike Langford in Philadelphia for all of the many discussions we have on a myriad of topics, especially on anything that has a motor in it, including most recently the ever vaunted PD-4104... On a much more serious note, a very special thanks goes to my very energetic niece Mikayla Langford who has helped to give me perspective in so many different ways!

While on the subject of family, there are several important people who are just like family to me:

To Amy Kaiser Daniels, we have known each other since we were seven. Every time I come down to visit, I feel as though not a day has gone by and as though we're back to shooting baskets and talking up a storm at the house you grew up in. You've

always accepted me as I am and for that, I thank you so much. Thanks as well to Eric, whom I've known since all of our high school days together. Your happy disposition always has made my day when I stop by!

To Meredith Barton Bohannon, my wonderful friend and favorite former French student, you have truly helped me understand life more than you know. I have appreciated – and very much still do appreciate – all of your questions since the mid-1990s, index finger in the air and all! I think you've taught me more than I could ever have taught you and for that, I owe you a huge debt of gratitude. Je te remercie beaucoup, car tu as toujours été honnête, directe et franche avec moi, tu as toujours pensé d'abord et avant tout à mon bien-être et tu m'as soutenu quand je passais par des moments extrêmement difficiles. Thanks as well to Dave.

To my wonderful, honest friend-sister-and-colleague-all-rolled-into-one Mary Okin, you have meant so much to me over the last six years we've known each other and been in school together. All of the spirited, but respectful debates and all of the light-hearted moments and jokes we have had are far too numerous to count. We made it, Mary, even though at times the experience was comparable to the very slow ride up in the seemingly nonexistent Stevens Hall elevator. More importantly yet, thank you for always being there when I have not been at my happiest. As incredibly busy as you are in your life, you've never turned me away once when I've needed your support, even when we may have been mad or irritated at one another for whatever reason. In so many ways,

you've been an unparalleled role model for me. Thanks so much also to Jonathan and Nicholas, as both of you have also brought so much joy to my life.

To Christy Wyatt, you have always shared the best of yourself with me. Ever since our St. Lawrence days, we have also shared a huge linguistic and cultural connection. You truly are a wonderful friend. Спасибо тебе большое!

In addition, several people played a pivotal role in my life in helping to reinforce the interest in culture and in language that I have today:

Zuerst und überall möchte ich meiner ersten Deutschlehrerin von Bates Junior High in Annapolis, Frau Anneliese Reuter, danken. Sie waren die ganz erste Person, die mir geholfen hat, mein Talent zu Fremdsprachen und anderen Kulturen zu finden und entwickeln. Ohne Sie hätte ich wahrscheinlich nicht alle meine Sprachen erfolgreich gelernt.

Thanks also to the rest of the Foreign Language Department at Annapolis High School – Lynn Kolarik, Tom Neiles, Denver Murray, Carol Purdy, Patricia Smith, and Maureen Baggett – for your wonderful, early encouragement both when I was a student and later, a young teacher there. You all truly broke me in. Thanks to all of the teachers who have touched my life over the years – first and foremost my own mother Alcelia Buck – for all of your guidance, support, and even tolerance over these many years.

To my colleagues at Friends School of Baltimore, many thanks as well. Everyone at both of these schools – teachers, staff, and, most especially, students – helped me to hone my teaching skills and gave me encouragement. To Bill Bassett of St. Paul's, who was taken from us so tragically, thank you for your guidance and for heartily encouraging me to apply for my teaching Fulbright.

To Anne Chambers and all of my friends, colleagues, and students at Indian Creek School in Crownsville, Maryland, you made my last year of teaching in 2000-2001 such a pleasure. These experiences have created such incredibly fond memories for me. I miss you all and thank you so very much.

Елене Руденко, ты такой хороший человек с милым, красивым сердцем. Спасибо тебе тоже, Лена, за разговоры когда мы с тобой были в Воронеже в 1991-1992 г., за вкусную пищу (салат Оливие, щи, борщ, и ещё!), за письма, за e-mail, и больше всего, за дружбу нашу.

All of my friends and acquaintances in Maine and beyond shared their company and kind words of support throughout this process on a regular basis and deserve to be recognized:

Primero, Jackie, comadre mía, te agradezco muchísimo. Sin ti y sin todo el gran apoyo emocional que me diste, es muy posible que no hubiera acabado este doctorado. Te reíste conmigo y lloraste conmigo. Tengo que decir que tu sentido de humor es

increíble y me enseñaste mucho sobre la cultura mexicana también. Eres una persona tan auténtica y una persona que le da todo el corazón y toda tu energía a la gente la que te conoce. Thanks also to Chris A., Cindy, Erika, Jesse, and Earl, as well as to the rest of your family.

Thanks so much to all of my history colleagues and friends, but specifically Dale, Shannon, Tony, Abby C., Katherine O., Karen, Erica R. and, last but certainly not least, Joy. You helped me to stay grounded throughout or become grounded again if I began to experience every sort of anxiety. Special thanks to Abby D. You incisively gave me new perspective on graduate school and reminded me that it, by its nature and intensity, can become quite an egocentric undertaking. You have also encouraged me not to be so hard on myself as a result, which helped me more than you perhaps can realize. Special thanks also to Hans also who taught me quite wisely that finishing a doctorate is more about persistence than intelligence.

To my friend Rose, you sent me so much positive energy at critical times that I don't know if I can repay you. You are both wise and mature well beyond your years. Thanks too for all of the cat advice you gave me, for your music choices, and for all of your art that you shared with me. I can't wait to see where you are in about ten years with all of your know-how and passion for wildlife ecology!

Colleen, thanks for making me feel at home when I first got to Maine in 2001. Your honesty and friendship has meant a great deal to me. Thanks also to your whole family.

Donna W., thanks for all of the help over the years and for literally always having a kind word for me. Thanks to Randy as well for all of the great discussions on everything from sports to cars to politics.

Scottie, I'm fortunate to know you. Your intelligence, ambition, and ability to multi-task are second to none, since, among other things, you're a full-time mom and a full-time nursing student. You do it all with such success and most importantly, you've never lost your humanity as a result even when you're having a rough day. Thank you so much for calling it as you see it whenever you thought I needed a reality check, but for so often doing it diplomatically with me when you could have been otherwise. A big thanks also to Blake for your energy, openness, and all of the soccer games!

Priscilla, you have been a great support for me over the years. I consider myself very blessed to have such an honest, outspoken, and caring friend like you. They truly broke the mold when they made you...and in the best way! Thanks also to Gary T., Dwayne, Roy, Tank, Falene, Paula, Dave M., Mary P., Andy C., Jon M., Dan, and all the rest of the crew at Old Town Canoe for teaching me so very much more than how to build boats and for helping me to keep my feet firmly on the ground. A very special thanks goes to the maintenance man on my shift, Kevin C., who did a wonderful job in

helping to keep me – and all of the oven operators – safe and quite literally all in one piece last year.

Many thanks to Denise R., Mishael, Billi, Kara, Chellie, Teryka, Lindsay D., Cindy, Cari, Rob, Shawn M., Mike, Drew, Tim & Bonnie, Andy M., Josh C., and other people too numerous to mention for the time you spent with me and often the patience and diplomacy you showed me as I unwound from the day's events.

A very special thanks goes to Ashlee A. who unfailingly believed in me and in my abilities at times when I found it difficult even to believe in myself. You truly have the heart of a teacher who sees the best in people first.

Emily S., you have inspired me more than you perhaps can know. I am so impressed by your drive, your balance, your sociability, your kindness and caring for others, and most of all by your absolutely brilliant intelligence. I would like to thank you so much for all of your encouragement, honesty and frankness. You will be a wonderful nurse in the future and will hold the world in your hands.

To James and Jordan, thank you for your friendship, your intelligence, and your service to our country. I'm extremely glad – certainly not as much as you yourselves are! – that you both made it home safe and sound.

To Lana, your kindness and your intelligence always shone through whenever we would have a chance to talk. Your views on a whole range of subjects always made me think. Thank you for being such a good listener as well. I know that it's a bit hard at times considering my propensity for talking so much! Many thanks as well to Nicole G.

To Jamie H., thanks for the many conversations about all sorts of matters scientific and just your kind presence in my life. Your sense of humor is wonderful too. Thanks also to Kim B. You are an excellent scientist, a wonderful baker, and very engaging company.

Thanks also to Steph P. Your friendliness, down-to-earth nature, patience with me, openness, support, and kindheartedness mean a great deal. I'll also know who to come to if I ever need professional advice on banking or financial planning!

Nicole L., just by sharing so many of the positives and negatives of your own doctoral experience, you gave me some much needed hope at important moments that I as well could finish my dissertation successfully. And thanks as well for sharing so many of your personal experiences while you lived in Maryland, my state of origin.

Jen M., you are a uniquely good listener and you have never judged me when you easily could have done so. In short, you are a special friend. Those Monday afternoon lunches together meant a great deal to me and helped to put my life in perspective. You

were very kind to put up with me, especially toward the end of this process. Thanks so much to Hope as well.

Jenn O., thank you for sharing so much of who you are during our many chats. Your frank, but very compassionate friendship has sustained me during some rather trying moments over the last three years. In short, you are a very intelligent, talented, refreshingly direct, kindhearted, and open individual whom I am beyond honored to know.

Kate, you are one of my favorite people to spend time with. You help those around you become more in touch with themselves in so many ways. You have such a rare combined gift of intellectual, social, and emotional genius. Thank you for sharing that part of yourself with me, shown in your life wisdom, fiery gentleness, artistic talent, eclecticism, genuine warmth, enthusiasm, ambition, honesty and, most of all, in your friendship.

Carol, your down-to-earth personality, warm smile, and very kind words of support have helped me to know and to affirm that I can accomplish so much if I simply believe in myself and that I could finish my dissertation successfully. I'm indebted to you, to Josh, to Brenda, and to Shawn as well for all of the encouragement you've given me.

Emily A., thank you so much for the many gifts you've shared with me in the last year and a half. As a teacher myself, I feel very assured in saying that any kids who have you in the classroom will be incredibly fortunate indeed. I am more indebted to you than you perhaps can know for your intelligence, your kindness, your enthusiasm for life, your vivid political discussions, your reminders for me to breathe well in order to get my feet back firmly on the ground, but most of all for your very humane and selfless display of respect, tact, patience, sensitivity, and impartiality toward me in more recent times.

Lindsey H., thanks for sharing all of your very intelligent, well-reasoned thoughts on politics, basketball, and psychology. Your warm and kind nature was always present.

Thanks to Gail, Gerry, Nikki, Sabrina, Alissa, Geri & Denise, Anne, Diana, Kasey, Chris B., Jeff, Amanda & Tim, Renae, Steph L., Bethany, Heather, Megs, Tra, John G., Beck, Megan L., Leah, Frank, Mike B., Marsha, Andy B., Alexis D., Alexis M., Tamara, Jessie D., Andrea T., Brodi, Miriam, Cyndie O., Christina, Chad, Mark, Warren, Jess, Lee, Donna B., and even to my friendly feline "critter" who unfairly shared in, sensed, and eventually became ill from the stress I showed daily at the very end of this process.

Many thanks to my friends and neighbors Alvin, Brenda, and Corey for all of the lively conversations over the years on literally everything from politics to sports to school and beyond and specifically to Alvin for figuring out what was wrong with my truck and for getting it back on the road for me.

Kaitlyn, you listened to me with the utmost patience and always offered me your honest, unfettered opinion. Our discussions on Southern culture – especially foodways – also were a great highlight of the time you and I spent together in conversation.

Vicky P., thanks so much for those mornings early on when we'd meet in the Union, have coffee, and talk for hours about anything and everything. Thanks also for having been my weightlifting buddy at a very critical point during my weight loss. You really encouraged me and helped to keep me headed in the right direction.

Finally, I'd like to thank anyone else who has come across my path over the course of my doctorate and I have not mentioned. It was a very great privilege to be able to undertake this journey with the wonderful support and funding I received through the Canadian-American Center and the Department of History at the University of Maine, as well as through Canada-U.S. Fulbright. However, because of several events external to my studies, getting to this point with school was often not easy, simple, direct, or uncomplicated. Nor should it have been. Even the very, very small handful of people mentioned above whose contribution to my life may, at first glance to some, seem negative overall have had important lessons to teach me and were put into my life for a reason. In most of the major religions of the world, as much as in certain schools of thought in psychology, being thankful for all events, no matter their emotional or cognitive charge, is a cornerstone. Over the last seven years, I have learned a tremendous amount and in consequence realize how much farther I have to go. Certainly as a student

of history, but also as a person who identifies himself on a cultural level primarily as a black American, I would be quite remiss and selfish if I did not reserve a ultimate thank you in closing for those of every conceivable background who came before me and gave so much of themselves in blood, sweat, tears, and their love for our common humanity – sometimes by paying the ultimate price – to afford me both the opportunity to earn my doctorate and to feel free to associate with and learn from whomever I choose to in this life. The job is not entirely done, but we have come so incredibly far in the last fifty years. Many of these incredibly courageous people are still in our midst today. Thanks to all of them and to every single one of you a final time.

BIBLIOGRAPHIE

Sources primaires

Œuvres didactiques d'histoire du Canada et d'histoire générale

Beard, Charles A. et Bagley, William C. *Our Old World Background*. River Forest, Ill. : Laidlaw Brothers, 1950.

Boulet, Gilles, et al., dirs. *Le Boréal Express : journal d'histoire du Canada, 1760-1810. Régime britannique*. Ottawa : Les Éditions du Boréal Express, 1965 [?].

Boulet, Gilles, et al., dirs. *Le Boréal Express : journal d'histoire du Canada, 1810-1841. Régime britannique*. Québec : Les Éditions du Boréal Express, 1977 [1967?].

Bruchési, Jean. *Histoire du Canada*. Montréal : Beauchemin, 1951.

---. *Histoire du Canada pour tous*. 2 tomes. t. 1 *Le régime français*. t. 2 *Le régime anglais*. Montréal : Beauchemin, 1946.

Les Clercs de Saint-Viateur. (Grypinich, Alphonse, c.s.v.) *L'histoire de notre pays*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique, 1967 [1958].

Desrosiers, Adélarde et Bertrand, Camille. *Histoire du Canada*. Montréal : Librairie Granger Frères, 1933.

Farley, Paul-Émile et Lamarche, Gustave. *Histoire du Canada : cours supérieur*. 4^e édition. Montréal : Librairie des Clercs de Saint-Viateur, 1945 [1934].

Filteau, Gérard. *L'héritage du Vieux monde*. Montréal : Centre de psychologie et de pédagogie, 1956.

---. *Le monde moderne, les Amériques et le Canada*. Montréal : Centre de psychologie et de pédagogie, 1957.

---. *La civilisation catholique et française du Canada*. Montréal : Centre de psychologie et de pédagogie, 1965 [1960].

Frégault, Guy, Trudel, Marcel et Brunet, Michel. *Histoire du Canada par les textes*. 2 tomes. Montréal : Fides, 1963 [1952, 1956].

Groulx, Lionel. *Histoire du Canada français depuis la découverte*. 2 tomes. t. 1 *Le régime français*. t. 2 *Le régime britannique au Canada*. 4^e édition. Montréal : Fides, 1960.

Héroux, Denis, Lahaise, Robert et Vallerand, Noël. *La Nouvelle-France*. Montréal : Centre de psychologie et de pédagogie, 1967.

Lacoursière, Jacques et Vaugeois, Denis. *Histoire 1534/1968*. Montréal : Éditions du Renouveau Pédagogique, 1968.

Lacoursière, Jacques, Provencher, Jean et Vaugeois, Denis. *Canada-Québec : synthèse historique*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique, 1978.

Lahaise, Robert et Vallerand, Noël. *L'Amérique du Nord britannique*. Montréal : Centre de psychologie et de pédagogie, 1971.

Ministère de l'Éducation, Direction générale des programmes et des examens. *La Civilisation catholique et française au Canada : guide à l'intention des maîtres pour l'année scolaire 1966/67, cours général et cours scientifique, 11^e année*. 2^e édition revue et complétée. Québec : Ministère de l'Éducation, 1966.

Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'Enseignement élémentaire et secondaire. *La Civilisation catholique et française au Canada : guide à l'intention des maîtres de 11^e année pour l'année 1967-1968, cours général et cours scientifique*. 3^e édition revue et complétée. Québec : Ministère de l'Éducation, 1967.

Plante, Hermann et Martel, Louis. *Mon pays : synthèse d'histoire du Canada*. Trois-Rivières : Éditions Laflèche, 1966 [1956].

Rutché, Joseph et Forget, Anastase. *Précis d'histoire du Canada : pour les élèves des classes supérieures de l'enseignement secondaire*. Montréal : Librairie Beauchemin, 1956 [1928].

Tessier, Albert. *Histoire du Canada*. 2 tomes. t. 1 *Neuve-France 1534-1763*. t. 2 *Québec-Canada 1763-1958*. Québec : Éditions du Pélican, 1958.

Tessier, Albert et al., dirs. *Le Boréal Express : journal d'histoire du Canada, 1524-1760. Régime français*. Montréal : Les Éditions du Boréal Express, 1963 [?].

Rapports gouvernementaux et recueils de textes

Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec. *Rapport de la Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec*. (Rapport Bouchard.) Montréal : s.n., 1963.

Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec*. (Rapport Parent.) 3 tomes en 5 volumes. Québec : La Commission, 1963-1966.

Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels. *Rapport de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels.* (Rapport Tremblay.) Québec : Province de Québec, 1956.

Commission du service civil de la Province de Québec. *Rapport sur un certain nombre de fonctionnaires du Département de l'instruction publique touchant les faits rapportés à leur sujet dans le rapport de la Commission d'enquête sur le commerce du livre dans la Province de Québec.* Québec : s.n., 1964.

Le Rapport Bouchard dans La Presse, Le Devoir et d'autres. Québec (??) : s.n., 1963-4. (Recueils d'articles de journaux)

Bibliothèque et Archives nationales du Québec – Centre de Québec/Chaudière-Appalaches (BANQ)

(Légende : E 13 = Fonds par unité gouvernementale; 1993-06-007 / 270 = Versement / Numéro de boîte; * = Dossiers dépouillés à l'intérieur des boîtes; -- = Documents dépouillés à l'intérieur des dossiers)

E 13 Fonds du Ministère de l'Éducation/du Département de l'Instruction publique

1960-01-032 / 1709

*Dossier « Gérard H. Lafontaine, prés., Association des Parents – Académie St-Léon & St-Paul, Westmount – Dem[ande] d'instituer à l'Académie St-Paul un cours de français qui procure les mêmes avantages que le diplôme (High School Junior Matriculation) »

--Lettre de Lafontaine à Victor Doré, Surintendant de l'Instruction publique, 24 avril 1942

--Lettre (accompagnée de diagramme) de Lafontaine à Doré, 28 avril 1942

--Lettre de Lafontaine à Doré, 29 avril 1942

1983-12-009 / 22

*Société des éditeurs de manuels scolaires du Québec

-- Rapport préliminaire, 1^{ère} étape, Inventaire, Séminaire sur le livre, Dakar, 20 au 24 novembre 1970, J.Z. Léon Patenaude, directeur général, Conseil Supérieur du Livre

1983-12-009 / 25

*04-26-00

-- Index des programmes officiels pour l'année 1971-1972 pour les écoles secondaires françaises

*06-03-04

-- Objectifs (diagramme) « Diagnostic psycho-pédagogique » – c. 1971-2

-- Objectifs « Les objectifs de l'enseignement secondaire », par Jan Palkiewicz, Armand Daigneault, Mathieu Soucy, et autres, le 11 mai 1971

*04-25-05

-- Note de service aux responsables des disciplines, service des programmes de Guy Desilets, responsable de l'Opération « Approbation des manuels scolaires et du matériel didactique » et de Robert Trempe, directeur du Service des programmes, le 20 septembre 1971

*04-24-18

-- Lettre de Paul-E. Drolet, secrétaire du Comité catholique, à Roger Haerberlé, directeur général adjoint de la DGEES, le 3 novembre 1972

*04-24-05

-- Note de service de Roger Haerberlé à Robert Trempe, Objet : Document de travail, agrément de manuels, le 2 août 1971

--Formulaire, Ministère de l'Éducation du Québec, « Demande d'approbation » (pour manuels scolaires)

--Formulaire DGEES, MEQ, « Rapport au Directeur général sur la valeur scientifique et sur la valeur pédagogique du manuel décrit ci-dessous », c. 1969-1975

--Formulaire, MEQ, « Manuels scolaires et matériel didactique », c. 1969-1975

--Document, MEQ, « Procédure d'approbation des manuels scolaires et du matériel didactique », c. 1971-1972

-- Lettre de Robert Trempe, Directeur du Service des Programmes, et de Roger Haerberlé, Directeur général adjoint de la DGEES, à André Naud, Président du Comité catholique du Conseil supérieur de l'Éducation, le 11 septembre 1972

--« Document de travail, Étude des manuels, Re : linguistique – pédagogique (original) », 1971 (sans date spécifique) *Diffusion restreinte

*04-17-05

--Rapport du sous-comité d'histoire, le 8 août 1969

--Mémoire d'enseignants de géographie – c.1969

*04-24-03, Opération « manuels scolaires »

--Direction générale des Études élémentaires et secondaires, Services des programmes, Opération Manuels scolaires – c. 1968-9

--Lettre de Jean-Guy Vennes, directeur général de l'Enseignement élémentaire et secondaire, à H.P. Veilleux, directeur, Service comptable, Ministère de l'Éducation, le 5 mars 1969

-- Prévisions budgétaires, « Opérations manuels scolaires », Projet N° 3, 1969-70, le 17 mars 1969

-- Liste de nombre de manuels soumis/approuvés, le 10 avril 1969

-- Lettre du Ministère de l'Éducation – Projet soumis à M. Lionel Thibeault et à M. G. Bisson, le 20 mars 1969

1983-12-009 / 27

*04-24-03 (Opération Manuels scolaires, 1969)

--Direction générale d'Études élémentaires et secondaires – Opération Manuels scolaires – Description d'étapes d'approbation officielle de manuels

--Organigramme d'étapes d'agrément de manuels scolaires

1983-12-009 / 42

*N° 42 – Service des examens

--Examens d'histoire canadienne 11^e – 1967

1983-12-009 / 44

**Handbook for Teachers in the Protestant Schools of the Province of Quebec*, Department of Education, Quebec, 1957

1983-12-009 / 62

*Manuels scolaires – c. 1973

-- Manuels agréés par le Ministère de l'Éducation, 1973-1974, Enseignement général

1983-12-009 / 68

*Société des Éditeurs de Manuels scolaires du Québec

-- *Vient de paraître* (périodique d'Édi-Québec, sous les auspices de la SEMSQ et de l'Association des éditeurs canadiens avec le concours du Conseil supérieur du livre), vol. 11, N° 1, février 1975 – articles « Le manuel scolaire en danger de mort » de Roland Sasseville, président, Société des éditeurs de manuels scolaires du Québec et dans la rubrique Enseignement, « Le danger d'une pédagogie sans manuels » (sans auteur)

1983-12-009 / 73

*1969 Manuels scolaires

--Manuel expérimental de français (*Le Québec d'aujourd'hui : fascicule du maître*) à l'usage chez les Anglophones de S4 et S5 – c. 1969

--Liste écrite à la main (Tableau) du nombre de manuels soumis à l'approbation par discipline, le 31 mars 1969

--Formule d'appréciation des manuels, c. 1969

-- Lettre de Jean-Guy Vennes, Directeur général de l'Enseignement élémentaire et secondaire, à Marcel Fouquet, Chef de division de l'enseignement régionale de la Chaudière, le 11 septembre 1969

-- Lettre de Roger Haerberlé, Directeur général adjoint de la DIGEES, à Yves Martin, Sous-ministre de l'Éducation du 1^{er} décembre 1969 – objet : Opération "Manuels"

-- Lettre de Jean-Paul Desbiens, Directeur général de l'enseignement élémentaire et secondaire à Yves Martin, Sous-ministre de l'Éducation, du 30 décembre 1969

-- Note de service de Jean-Guy Vennes, Directeur général, à J.-Lionel Thibeault, Directeur du Service des Programmes, le 23 juin 1969

-- Note de service de Thérèse Baron, Sous-ministre adjoint, à Jean-Guy Vennes, Directeur général, le 9 mai 1969

-- Procès-verbal de la Commission des Moyens d'Enseignement, 2^e réunion, le 14 janvier 1969

-- Note de service (69-133) de Lionel Allard, Conseiller spécial (le responsable de l'approbation officielle des manuels de l'époque), à Jean-Guy Vennes, Directeur général, le 14 mai 1969

1983-12-009 / 102

*Manuels étudiés – c. 1969-1974

(NB : pas de manuels d'histoire figurent dans la liste)

--Formulaire, DGEES, Service des manuels scolaires, « Appréciation de manuel(s) scolaire(s) », c. 1970

--Formulaire, DGEES, Service des manuels scolaires, « Rapport au Directeur général sur la valeur scientifique et sur la valeur pédagogique du manuel décrit ci-dessous », c. 1971

--Formulaire, Ministère de l'éducation du Québec, « Analyse critique de livre », 1974

1983-12-009 / 106

*Manuels scolaires : Documents et lettres de 1973-74

--Note sur le mécanisme d'approbation linguistique des manuels scolaires et du matériel didactique

-- « De l'école traditionnelle d'hier à celle d'aujourd'hui...qui n'enseigne plus rien », *Le Jour*, Montréal, 16 novembre 1974, 7-9

-- « Les manuels scolaires, un outil d'abrutissement », *Le Soleil*, Québec, 10 juillet 1974, 1-3

-- Note de service de Léopold Legroulx à Kathleen Francœur-Hendriks, directeur général, Objet : Nouvelle dimension de l'évaluation du matériel didactique, le 14 mars 1974

-- « News Bulletin, An information service of the Canadian Education Association for officials of provincial departments of education. Published every

second Monday. MANITOBA – EVALUATION OF SCHOOL TEXTS FOR BIAS URGED », Vol 2, N° 9, 25 février 1974.

-- Association canadienne d'éducation de langue française, Document 3628, « Compte rendu du Colloque national sur le manuel scolaire », Salon international du livre de Québec, Université Laval, les 24-25 mai 1974.

-- Réunion du 22 août 1974, D.G.E.E.S.-S.E.M.S.Q.

-- Note de service de Guy Desilets à Léopold Legroulx, Objet : « Notes sur les relations D.G.E.E.S.-S.E.M.S.Q. », le 13 août 1974

-- Lettre de Kathleen Francœur-Hendriks, directeur général de la DGEES au personnel de cet organisme, Objet : Nomination de M. Léopold Legroulx, Québec, le 5 mars 1974

1983-12-009 / 123

* Programme d'études : Sciences de l'homme – Documents de 1973-74

-- « Commentaire sur diverses approches dans la méthodologie des programmes en sciences humaines » de Bruno Deshaies, Responsable de l'enseignement des sciences de l'homme, MÉQ, Communication faite lors de la Conférence annuelle de l'Association canadienne des sciences sociales, Sackville, N.-B., le 21 août 1974

--Annexe I – Liste des publications en sciences de l'homme, c.1973-4

--Tableau de matériel didactique, c.1973-4

-- Note de service de Bruno Deshaies, responsable des sciences de l'homme du MÉQ à Léopold Legroulx, le 13 décembre 1974

-- Compte rendu, « Première réunion des didacticiens en sciences de l'homme, lundi, le 28 janvier 1974 [sic], Édifice "G", Québec »

-- « L'enseignement d'histoire n'a pas d'avenir au Québec », *La Presse*, Montréal, 2 octobre 1974, 20-21

--- « La CECM veut rendre l'histoire obligatoire », *Le Devoir*, Montréal, 5 octobre 1974

-- « On ne choisit pas de connaître ou de ne pas connaître [sic] son milieu », *Le Lac St. Jean*, Alma (??), 25 septembre 1974, 6

-- « Une triste histoire », *Montréal-Matin*, Montréal, 4 octobre 1974, 10

- Procès-verbaux de l'Assemblée nationale du Québec, N° 86, le mercredi 27 novembre 1974 : rend l'étude de l'histoire nationale et québécoise obligatoire au secondaire
- « M. Cloutier, réveillez-vous! », *Le Jour*, Montréal, 16 octobre 1974, 7
- « Importance des sciences humaines pour les étudiants du secondaire », *Le Quotidien du Saguenay-Lac-Saint-Jean*, Chicoutimi, 20 septembre 1974, 23
- « Des changements... à l'histoire », *La Tribune*, Montréal, 26 juin 1974 (avec notes)
- « Peuple sans histoire : le mépris du ministère de l'éducation [sic] pour l'enseignement de notre histoire », Lettre à la rédaction, *Le Jour*, Montréal, 16 septembre 1974, 13
- « Notre histoire est morte », *Montréal-Matin*, Montréal, le 6 août 1974, 14
- Note de service de M. Roger Haeblerlé à M. Pierre Parent, chef du Cabinet du Ministère de l'Éducation, « Objet : L'enseignement de l'histoire à l'élémentaire et au secondaire », le 17 juin 1974
- Lettre de Christopher Mulligan, président de la Provincial Association of Geography Teachers, à François Cloutier, ministre de l'Éducation, le 2 décembre 1974
- Formulaire pour projets, c. 1973-1974

1984-02-007 / 104

*Dossier « Sous-comité d'histoire des écoles secondaires », 1^{ère} partie, 1955-60

- Sous-comités du programme des écoles secondaires publiques », c. janvier/février 1955
- Lettre de B.-O. Filteau, secrétaire du Département à Mgr Albert Tessier, Séminaire Saint-Joseph, Trois-Rivières, le 25 février 1955
- Lettre de Gérard Filteau à B.-O. Filteau, le 27 février 1955
- Procès-verbal de la réunion du Sous-comité d'histoire secondaire, le 12 mars 1955
- Lettre de B.-O. Filteau à Gérald Filteau, le 20 juillet 1955

- Document « Sous-comité d'histoire, séance du 5 novembre 1955 »
- Lettre de Gérard Filteau à Roland Vinette, secrétaire du Comité catholique, le 9 novembre 1955
- Projet du Sous-comité d'histoire, « Cours secondaire, Histoire du Canada, 8^e année, Il sait porter la croix : Buts, directives pédagogiques, programme », c. 1955-56
- Lettre de Gérard Filteau à Roland Vinette, Secrétaire du DIP, le 10 janvier 1956
- Lettre de Gérard Filteau à Roland Vinette, secrétaire du DIP, le 14 février 1956
- Document, « Écoles secondaires – Histoire – Cours général & cours commercial – Première partie », circa hiver/printemps 1956
- Lettre de Frère Achille (Guy Laviolette), membre du Sous-comité d'histoire et directeur général du Juvénat Notre-Dame du St-Laurent (f.i.c.) à St-Romuald, à Rolland Vinette, secrétaire du Comité catholique du DIP, le 15 mars 1956
- Lettre (réponse) de Rolland Vinette à Frère Achille, le 19 avril 1956
- Procès-verbal de la réunion du Sous-comité d'histoire ("écoles secondaires" – écrit à la main par Vinette), Montréal (Outremont), le 28 avril 1956
- Lettre de Filteau à Vinette, le 29 avril 1956, objet : Approbation du projet de manuel d'histoire générale de Filteau
- Rapport des Sous-comités conjoints (primaire et secondaire) d'histoire sur le manuel *Pionniers de mon pays*, le 26 mars 1956
- Lettre de Vinette à Filteau, le 2 juin 1956, objet : corrections du projet de manuel de Filteau
- Lettre de Louis Martel, prêtre au Séminaire de Trois-Rivières, à Omer-Jules Desaulniers, surintendant du DIP, le 22 mai 1956
- Lettre de Vinette à Louis Martel, le 5 juin 1956
- Document, « Notre civilisation, 11^e partie [sic], (Programme détaillé pour les auteurs des manuels) », le 19 novembre 1956 (écrit à la main en haut de la page)
- Lettre de Filteau à Vinette, le 12 octobre 1956

- Lettre de Hermann Plante à O.-J. Desaulniers, surintendant du DIP, le 13 octobre 1956
- Lettre de Vinette à Plante, le 21 novembre 1956
- Document « Sous-comité chargé d'étudier le programme d'histoire 10^e et 11^e années », le 23 novembre 1956
- Document « Aperçu d'un programme pour 11^e. La Civilisation française et catholique au Canada. » c. fin 1956-début 1957
- Lettre d'O.-J. Desaulniers à Filteau, le 8 mars 1957
- Document « Réunion du Sous-comité d'histoire (secondaire) », Montréal, le 5 avril 1957
- Document « Sous-comité d'histoire (secondaire) », le 6 mai 1957
- Programme d'histoire pour la onzième année, La Civilisation française et catholique au Canada : texte corrigé, mais non final, le 31 octobre 1957
- Lettre de Marcel Trudel, doyen, Faculté des Lettres, Université Laval, à Vinette, le 24 novembre 1957
- Lettre de Vinette à Trudel, le 27 novembre 1957
- Document « Sous-comité d'histoire (Secondaire) », le 10 décembre 1957
- Programme d'histoire pour la onzième année, La Civilisation française et catholique au Canada : texte corrigé à la main par Rolland Vinette, c. fin 1957
- Programme d'histoire pour la onzième année, La Civilisation française et catholique au Canada : copie finale, c. fin 1957/début 1958
- Document « Réunion du Sous-comité d'histoire (Secondaire) », le 31 janvier 1958
- Lettre de Vinette au Révérend Frère Blaise Laurier, c.s.v., Directeur des études, Clercs de Saint-Viateur, le 5 mars 1958
- Lettre d'O.-J. Desaulniers à Filteau, le 7 mars 1958
- Lettre de Louis Martel à O.-J. Desaulniers, le 3 mars 1958 (écrit à la main)
- Lettre de Vinette à Martel, le 13 mars 1958

- Lettre de Louis Martel à O.-J. Desaulniers, le 20 mars 1958 (écrit à la main)
- Note de service de Vinette à monsieur P.-É. Pagé, le 31 mars 1958
- Lettre de Blaise Laurier, c.s.v., Directeur des études, Maison provinciale des Clercs de Saint-Viateur (Outremont), à Roland Vinette, le 19 mars 1958
- Lettre de Vinette à Laurier, le 23 mars 1958 [NB : il existe une coquille dans la version originale]
- Lettre de Roland Vinette, secrétaire du Comité catholique du Département de l'Instruction publique, à Mlle Germaine Bundock, correctrice de textes, Québec, le 14 mars 1958
- Lettre de Germaine Bundock à Roland Vinette, le 31 mars 1958 [NB : où se trouve les mots « d'histoire », on trouve une barre de soulignement et les mots, écrit à la main de Vinette, « 8^e et 9^e c.s.v. », ce qui indique qu'il s'agit bel et bien du manuel, destiné aux jeunes de 8^e et de 9^e année, *Histoire de notre pays* des Clercs de Saint-Viateur]
- Lettre de Germaine Bundock à Roland Vinette, Ottawa, le 15 avril 1958 [NB : « facture \$200.00 » écrit à la main de Vinette]
- Facture du Département de l'Instruction publique, « Doit à Mademoiselle Germaine Bundock, 140, Slater, Ottawa. Révision manuscrit : Histoire du Canada, 8^e et 9^e années, c.s.v., \$ 200.00. S.V.P. remettre chèque à Monsieur Vinette. », Québec, le 17 avril 1958
- Lettre de Vinette à Bundock, le 5 mai 1958
- Document/lettre de Dolorès LaSalle, membre du Sous-comité d'histoire secondaire, à Vinette, le 27 avril 1958
- Lettre (écrite à la main) de Mme Joseph Saint-Pierre au Département d'Instruction publique, le 22 avril 1958
- Lettre de Vinette au Frère Ephrem, le 29 avril 1958
- Document « Sous-commission des Écoles secondaires », mai 1958
- Lettre de Frère Damase, Comité des livres f.i.c, à Vinette, La Mennais (Laprairie), Qc, le 15 juin 1958
- Lettre de Vinette à Frère Damase, le 19 juin 1958

- Lettre de Filteau à Vinette, le 8 juillet 1958
- Lettre de l'abbé Maheux à C.-É. Bilodeau, le 20 mai 1958
- Note de service de Charles Bilodeau à Vinette, le 3 septembre 1958
- Lettre de Blaise Laurier, Directeur d'études c.s.v., à Vinette, le 20 août 1958
- Note de service de Bilodeau à Vinette, le 29 août 1958
- Document « Sous-comité des écoles secondaires, rapport de la réunion du 8 septembre 1958 »
- Lettre de Desaulniers à Blaise Laurier, le 12 septembre 1958
- Lettre de Frère Rodolphe, f.c. (Frères de la Charité – Drummondville), au DIP, le 17 septembre 1958
- Lettre de Vinette à Frère Rodolphe, le 18 septembre 1958
- Lettre de Vinette à Filteau, le 14 octobre 1958
- Lettre (N° 2) de Vinette à Filteau, le 14 octobre 1958
- Lettre de Vinette à Filteau, le 27 février 1959
- Lettre de Filteau à Vinette, le 11 mars 1959
- Document « L'Association canadienne d'éducation, 36^{ème} Congrès, Saskatoon, Sask., 15, 16, 17 sept. 1959 »
- Carte (écrite à la main) d'Albert Tessier, p.d., au DIP, le 24 août 1959
- Note de service d'O.-J. Desaulniers aux « présidents et aux membres des sous-comités et sous-commissions des écoles élémentaires et des écoles secondaires », le 19 novembre 1959
- Lettre de Jean-Noël Faucher, enseignant d'histoire à Sherbrooke, à Vinette, le 13 décembre 1959
- Lettre de Vinette à Jean-Noël Faucher, le 17 décembre 1959
- Lettre de Vinette à Filteau, le 14 décembre 1959
- Document « Corrections à La Civilisation catholique et française au Canada », Gérard Filteau, circa fin 1959/début 1960

- Document « Sous-comité d'histoire (secondaire), Réunion du 15 janvier 1960 »
- Document « Sous-Comité d'histoire du Cours secondaire, réunion du 15 janvier 1960 »
- Lettre de Frère Ephrem à Vinette, le 18 janvier 1960
- Lettre de Vinette à Mgr Albert Tessier, membre du Sous-comité d'histoire des Écoles secondaires, le 21 janvier 1960
- Lettre de Vinette à Marcel Trudel, le 22 janvier 1960
- Lettre de Vinette à Mgr Victor Tremblay, Société historique du Saguenay, Séminaire de Chicoutimi, le 20 janvier 1960
- Lettre de Victor Tremblay à Vinette, le 12 février 1960
- Lettre de Vinette à Filteau, le 24 février 1960
- Lettre de Mgr Albert Tessier, archiviste, Séminaire des Trois-Rivières, à Vinette, le 1^{er} février 1960
- Lettre de Mgr Tessier à Vinette, le 27 février 1960
- Lettre (écrite à la main) de Marcel Trudel à Vinette, le 22 février 1960
- Lettre de Vinette à Trudel, le 10 mars 1960
- Lettre de Vinette à Tessier, le 12 mars 1960
- Lettre de Vinette à Filteau, le 12 mars 1960
- Lettre de Victor Tremblay à Vinette, le 12 mars 1960
- Lettre du Surintendant à Victor Tremblay, le 22 mars 1960
- Lettre de Filteau à Vinette, le 23 mars 1960
- Lettre de Vinette à Filteau, le 29 mars 1960
- Lettre du Surintendant à Filteau, le 9 juin 1960
- Lettre de Lionel Allard, secrétaire adjoint du Comité catholique à Filteau, le 16 novembre 1960

- Lettre de Clément Saint-Germain, gérant de l'édition à Fides, à Lionel Allard, le 9 novembre 1960
- Lettre d'Andrée Bertrand, secrétaire général des Éditions scolaires, Librairie Beauchemin, à Lionel Allard, le 21 décembre 1960
- Lettre de Lionel Allard à Mlle Andrée Bertrand, le 28 décembre 1960
- Lettre d'Allard à Filteau, le 28 décembre 1960
- Document « Sous-comité d'histoire secondaire, réunion du 16 décembre 1960 », en date du 22 décembre 1960

*Dossier « Sous-comité d'histoire des écoles secondaires », 2^e partie, 1961-64

- Document « Memo pour monsieur Roland Vinette, secrétaire du Comité catholique » de Père Albert, o.f.m. cap., le 26 janvier 1956
- Document « Sous-comité d'histoire du Canada (secondaire), réunion du 10 février 1961 », le 15 février 1961
- Document « Sous-comité d'histoire du Canada (secondaire), Procès-verbal de la réunion du 10 février 1961 », le 14 février 1961
- Lettre de Clément Saint-Germain, gérant de l'édition à Fides, à Lionel Allard, secrétaire adjoint du Comité catholique, le 9 février 1961
- Lettre d'Allard à Filteau, le 17 février 1961
- Document « Sous-comité d'histoire du Canada (secondaire), Histoire du Canada par les textes », le 21 avril 1961
- Lettre d'Allard à Michel Savard, Conseiller technique, DIP, le 16 mars 1961
- Lettre d'Allard à E. Frenette, Président, Librairie Beauchemin, le 31 mai 1961
- Lettre d'Allard au Rév. Père Paul-A. Martin, c.s.c., Éditions Fides, le 31 mai 1961
- Document « Synthèse des rapports produits, lors d'une réunion d'étude des titulaires au cours secondaire des municipalités de Chicoutimi, Chicoutimi-Nord et Rivière-du-Moulin. (115 professeurs) », René Tremblay, d.e., Direction des Études, Commission des Écoles catholiques de Chicoutimi, le 20 avril 1961
- Document « Sous-comité d'histoire et de géographie, Réunion du 15 décembre 1961 », le 15 décembre 1961

- Lettre de Lucie Daoust, Secrétaire du Comité des Éditions, Librairie Beauchemin, à Allard, le 19 février 1962
- Lettre d'Allard à Daoust, le 21 février 1962
- Lettre de Julien de Backer, Gérant général, Librairie Beauchemin, à Allard, le 26 février 1962
- Lettre d'Allard à de Backer, le 28 février 1962
- Lettre de de Backer à Allard, le 21 août 1962
- Lettre d'Allard à de Backer, le 6 septembre 1962
- Lettre de Gille [sic] Boulet, ptre, secrétaire de la Cie le Boréal Express Ltée, à O.-J. Desaulniers, le 8 octobre 1963
- Lettre d'Allard à Boulet, le 15 octobre 1963
- Lettre de Filteau, président du Sous-comité d'histoire et de géographie, à Réal Bertrand, secrétaire du Sous-comité, le 19 novembre 1963
- Lettre (écrite à la main) de Gary (??) B. Fulton à Paul Gérin-Lajoie, Ministre de la Jeunesse, le 13 novembre 1963
- Lettre d'Allard à Fulton, le 19 novembre 1963
- Document « Sous-comité d'histoire et de géographie », c. 25 novembre ou 12 décembre 1963 [sans date précise]
- « Un seul livre d'Histoire du Canada pour le pays en '67 [sic]? », *Le Petit journal*, semaine du 2 février 1964.
- Lettre [écrite à la main] de Robert Fortin au Ministère de la Jeunesse, le 15 janvier 1964
- Lettre de Filteau, conseiller technique, DIP, à Fortin, le 23 janvier 1964

1985-04-003 / 118

*Dossier « L'enseignement aux Néo-Canadiens » [niveau élémentaire], 1961

--Document « Projet de programme d'études pour les Néo-canadiens », 1961

*Dossier « Publication de communiqués du Comité catholique », 1961-2

--Communiqué « Nouvelles exigences pour devenir Inspecteur d'écoles », 5 juillet 1961

--Communiqué « Les instituteurs et institutrices recherchent une plus grande compétence », septembre 1961

--Communiqué « Le Comité catholique demande un amendement de l'Article 68 de la Loi de l'instruction publique », 15 décembre 1962

1985-04-003 / 119

*Dossier « Histoire du Canada », 1961-3

--Document « Rapport sur les principes directeurs du futur programme des écoles élémentaires », c. 1962

1985-04-003 / 125

*Dossier « Sous-commission chargée du nouveau programme des Écoles publiques secondaires ou écoles primaires supérieures », 1^{ère} partie, février 1946- janvier 1952

--Lettre du secrétaire du Département de l'Instruction publique (B.-O. Filteau??) à O.-J. Desaulniers, inspecteur général des Écoles primaires, 25 février 1946

--Document « Sous-commission du programme des Écoles publiques secondaires », 1^{ère} réunion, Québec, 1^{er} mars 1946

--Document « Commission du programme des Écoles primaires supérieures », 8 avril 1949

--Document « Sous-commission du programme primaire supérieur, Comité des directives générales », 2^e séance, Montréal, 23 mai 1949

--Document du Père Alcantara Dion, « Programme primaire supérieur », c. mai 1949, 8 p.

--Document « Sous-commission du programme primaire supérieur », Comité des directives générales, 3^e séance, Montréal, 15 juin 1949

--Lettre d'Eugène Huot, Secrétaire-trésorier du Bureau de Commissaires d'Écoles catholiques romains de la Cité de Québec à O.-J. Desaulniers, surintendant, Département de l'Instruction publique, 20 juillet 1949

--Lettre de Charles Bilodeau à Camille Faucher, 17 novembre 1949

--Document « Comité des directives générales du Cours primaire supérieur », 6^e séance, Trois-Rivières, 9 décembre 1949

--Lettre de J.-Walter Houle, Hôpital Ste-Croix, Drummondville, à B.-O. Filteau, secrétaire, Département de l'Instruction publique, 17 janvier 1950

--Lettre d'O.-J. Desaulniers, surintendant du DIP, au Révérend Père Hervé Blais, o.f.m, Supérieur provincial des Franciscains, 30 janvier 1950

--Document, « Réunions de la sous-commission des Écoles primaires supérieures », 20 janvier et 3 février 1950

--Document « Rapport du Sous-comité chargé de préparer les directives générales concernant l'organisation et les programmes du cours primaire supérieur », c. janvier 1950, 4 p.

*Dossier « Sous-commission chargée du nouveau programme des Écoles publiques secondaires ou écoles primaires supérieures », 2^e partie, février 1952-novembre 1954

--Document « Idées directrices du nouveau programme du Cours primaire supérieur », copie révisée, 8 février 1952

--Document « Sous-commission des Écoles primaires supérieures, séance du 28 avril 1952 », Salle du Palais de Justice, Trois-Rivières, 28 avril 1952

--Document « Idées directrices du nouveau programme du Cours primaire supérieur », c. avril-mai 1952

*Dossier « Sous-commission chargée du nouveau programme des Écoles publiques secondaires ou écoles primaires supérieures », 3^e partie, octobre-novembre 1954

--Document « Sous-commission des Écoles primaires supérieures », 15 novembre 1954, 4 p.

--Document « Idées directrices du nouveau programme du Cours primaire supérieur », 15 novembre 1954, 39 p. (numérotation commence par la page 22) [NB : accompagne le procès-verbal dans le dossier...numérotation de pages quelque peu étrange – commence par page 22, puis barré...page « 1 » écrit à la main en ordre jusqu'au page 28, ou page « 7 »...on utilisera la numérotation originale qui commence par le 22]

1993-03-007 / 2

*Coordination des activités en milieu amérindien et inuit

--Document « Clientèles scolaires au Nouveau-Québec, 1967-9 » (Extrait d'un mémorandum de Ghislaine Girard sur l'éducation à Rupert's House), mars 1968

1993-06-007 / 270

*Séance du 17 février 1950 – Comité Catholique

*Sous-commission des programmes et manuels des écoles catholiques-anglaises

-- Lettre du Très Révérend Canon G. Emmett Carter, École Normale Jacques-Cartier, Montréal à M. B.-O. Filteau, secrétaire français du D.I.P., 24 novembre 1953

-- Lettre de Carter à Desaulniers – étude de *Building the Canadian Nation* de Brown pour 10^e année de High School – rapport du Sous-comité de la révision du programme des écoles secondaires et élémentaires – composé de Marcel Trudel, A.E. Wescott et Carter, 17 avril 1951

-- Lettre de O.-J. Desaulniers, Surintendant de l'Instruction publique à M. Marcel Trudel, Directeur de l'Institut d'histoire et de géographie, Université Laval, 21 mars 1951

-- Lettre de Carter à B.-O. Filteau, secrétaire français du Département de l'Instruction publique, 3 janvier 1951

-- Lettre de Norman G. S. Ingram, Managing Director, Ginn and Company : Publishers to Carter, 7 juin 1950

-- Lettre de Carter à Filteau, – à propos du Programme des écoles élémentaires de langue anglaise, le 25 avril 1946

-- Lettre de Marcel Trudel à Roland Vinette, secrétaire du C.C., sur le manuel « World History for a Better World » (Neff & Planer), le 11 août 1959

1993-06-007 / 271

* Sous-commission des programmes et Manuels des Écoles catholiques anglaises

-- Lettre de Carter à Vinette, 18 juin 1958

-- Rapport de Trudel sur le manuel « Building a Canadian Nation » de Brown, s.d. (1958??)

1993-06-007 / 272

*Concours pour la préparation d'un nouveau manuel d'Histoire du Canada (élémentaire)

*Séance du 13 décembre 1950 – Comité Catholique

1993-06-007 / 273

*Séance du 9 mai 1951 – Comité Catholique

1993-06-007 / 274

*Publications non autorisées dans les écoles urbaines de Chicoutimi et du Lac-St-Jean. Rapport de M. l'Abbé A.-E. Tremblay, Visiteur des Écoles et membre du Sous-comité d'adjoints, novembre 1952

*Séance du 12 décembre 1951 – Comité Catholique

1993-06-007 / 275

*Séance du 20 février 1952 – Comité Catholique

1993-06-007 / 287

*Dossier « Sous-commission du Programme des Écoles secondaires publiques (Dossier général) », 1^{ère} partie, janvier 1955-octobre 1956

--Document « Sous-comités du programme des Écoles primaires supérieures », c. janvier 1955

--Document « Directives aux membres des Sous-comités de la Sous-commission des Écoles secondaires », 28 janvier 1955, 4 p.

--Document « Arrêté en Conseil, Numéro 243 », 2 mars 1955

--Document « Mémoire pour Monsieur Omer-Jules Desaulniers » de Marcel Savard, Inspecteur général des Écoles primaires catholiques, 22 mars 1955

--Document « Réunion conjointe du Sous-Comité de Géographie, du Sous-Comité d'Histoire et des représentants des Facultés des Arts des Universités Laval et de Montréal », 17 mars 1955

--Document « Sous-commission des Écoles secondaires », Québec, 28 mars 1955

--Document « Rapport de la Sous-commission des Programmes des Écoles secondaires », 21 octobre 1955

--Document « La pensée des Supérieurs provinciaux sur les Écoles supérieures : esprit et programme », Secrétariat général des Frères enseignants, mars 1955

--Document « Sous-commission des Écoles secondaires, Réunion du 19 décembre 1955, École normale Jacques-Cartier », 21 décembre 1955

-- Lettre de Frère Émile, é.c., directeur, Collège Commercial, Saint-Jérôme à Vinette, 28 janvier 1956

--Lettre de Vinette à Frère Émile, 2 février 1956

--Document « Providing for Individual Differences in Secondary Education in British Columbia », D.B. MacKenzie, c. février 1956

--Document « Sous-commission des Écoles secondaires », École normale Jacques-Cartier, Montréal, 10 février 1956

--Document « Sous-commission des Écoles secondaires », 3 et 4 mai 1956

--Document « Sous-commission des écoles secondaires », Québec, 8 mai 1956

*Dossier « Sous-commission des Programmes des Écoles secondaires publiques », 2^e partie, octobre 1956-mars 1958

--Document « Sous-commission des écoles secondaires », 29 octobre 1956

--Document « Sous-commission des écoles secondaires », 19 novembre 1956

--Document « Sous-commission des écoles secondaires », 7 décembre 1956

--Document « Sous-commission des écoles secondaires », 15 octobre, 9 novembre, 19 novembre, 7 décembre 1956

--Lettre de Desaulniers à Vinette (envoyée à G. Filteau aussi), 19 janvier 1957

--Lettre de G. Filteau à Desaulniers, 24 janvier 1957

--Document « Sous-commission des écoles secondaires », 4 et 5 février 1957

--Lettre de Desaulniers aux Frères et sœurs directeurs des Études des communautés enseignantes, 25 mars 1957

--Document « Sous-commission des écoles secondaires », 10 mai 1957

--Document « Sous-commission des écoles secondaires », 30 octobre 1957

--Document « Sous-commission des écoles secondaires », 27 janvier 1958

--Document « Sous-commission des écoles secondaires », 17 et 18 février 1958

--Lettre de Desaulniers aux membres du Sous-commission des écoles secondaires, 7 mars 1958

*Dossier « Sous-Commission du Programme des Écoles Secondaires publiques : Dossier général », 3^e partie, mars 1958-avril 1959

--Lettre de Vinette à Marcel Létourneau, Faculté d'Agriculture, Ste-Anne-de-la-Pocatière, Kamouraska, 13 juin 1958

--Document « Sous-commission des Écoles secondaires », 28 mars 1958

--Document « Sous-commission des écoles secondaires », 14 avril 1958

--Document « Sous-Commission des écoles secondaires », Montréal, 2 mai 1958

--Document « Sous-commission des écoles secondaires », 22 septembre 1958

--Lettre de Frère Goupil, Frères du Sacré-Cœur, École Bélanger, St-André-Avellin (Papineau) à Vinette, 21 septembre 1958

--Lettre de Vinette au Frère Goupil, 7 octobre 1958

--Lettre (manuscrite) de Claude Gagnon, Montréal, au D.I.P., 17 octobre 1958

--Réponse de Vinette à C. Gagnon, 23 octobre 1958

--Document « Réunion conjointe des Sous-comités d'histoire et de géographie (élémentaire) », École normale Jacques-Cartier, 9 juin 1958

--Document « L'utilisation des cahiers : rapport conjoint de la Sous-commission des écoles élémentaires et de la Sous-commission des écoles secondaires (projet) », 9 février 1959

--Document « L'utilisation des cahiers : rapport conjoint de la Sous-commission des écoles élémentaires et de la Sous-commission des écoles secondaires (projet) », 2 mars 1959

*Dossier « Sous-commission des écoles publiques secondaires : dossier général », 4^e partie, juin 1959-octobre 1960

--Lettre de Sr. Gertrude Marie, S.S. de la Présentation-de-Marie, École Saint-Joseph, Drummondville, à Vinette, 18 août 1959

--Lettre de Vinette à Sr. Gertrude Marie, 26 août 1959

--Lettre (manuscrite) de Sr. Marie St-Robert, Congrégation Notre-Dame des Missions, Cité Jacques-Cartier, à Wilfrid Caron, D.I.P., 24 août 1959

--Lettre de Vinette à Sr. Marie St-Robert, 1^{er} septembre 1959

--Lettre de Germain Tanguay, inspecteur d'écoles, St-Prospér, Dorchester, à Michel Savard, D.I.P., 1^{er} septembre 1959

--Lettre de Vinette à Tanguay, 4 septembre 1959

--Document « Aux membres de la Sous-commission et aux présidents des Sous-comités du secondaire », c. décembre 1959-janvier 1960

--Document « Rapport de la Sous-commission des écoles secondaires », 4 février 1960

--Document « Dispositions relatives aux Écoles secondaires indépendantes », c. février 1960

--Lettre de Robert Lalonde, c.s.v., Les Clercs de Saint-Viateur, École secondaire St-Michel, Rouyn, à Vinette, 15 février 1960

--Lettre de Vinette à Lalonde, 25 février 1960

*Dossier « Sous-commission du Programme des Écoles secondaires publiques », 5^e partie, octobre 1960-décembre 1961

--Document « Convocation et rapports », 21 octobre 1960

--Document « Rapport de la Sous-commission des Écoles secondaires », 16 janvier 1961

--Document « Rapport de la Sous-commission des écoles secondaires », 26 avril 1961

--Lettre du Cardinal Léger, Archevêque de Montréal, à O.-J. Desaulniers, Surintendant du D.I.P., 17 janvier 1961

--Lettre de Desaulniers à Léger, 23 janvier 1961

*Dossier « Sous-commission du Programme des écoles secondaires publiques : dossier général », 6^e partie, janvier 1962-mai 1963

--Lettre de Sr. Léopold-Marie, Scolasticat-École Normale Saint-Bonaventure, Petites Franciscaines de Marie, Baie-Saint-Paul, à J. Wilfrid Caron, Directeur général des Écoles normales, 20 août 1962

--Lettre de Lionel Allard, Secrétaire adjoint du Comité catholique, à Sr. Léopold-Marie, 7 septembre 1962

--Document « Sous-commission des Écoles secondaires », 6 septembre 1962

--Lettre de René Tremblay, Directeur général des Écoles (Chicoutimi) au directeur du journal *Progrès du Saguenay*, 19 novembre 1962, 4 p.

--Article de journal, « À la dérive...? », *Progrès du Saguenay*, 8 novembre 1962, s.p.

--Lettre de Tremblay à Vinette, 21 novembre 1962

--Lettre de Vinette à Tremblay, 3 décembre 1962

*Dossier « Sous-Commission du Programme des Écoles secondaires publiques », 7^e partie, juillet 1963-janvier 1964

--Document « Procès-verbal de la Réunion conjointe de la Sous-commission de l'enseignement secondaire et de la Sous-commission de coordination de l'enseignement élémentaire, secondaire et collégial ou universitaire », 8 novembre 1963

--Document « Suggestions concernant la Classe préparatoire aux études universitaires », 31 octobre 1963

*Dossier « Sous-commission des Programmes des Écoles secondaires publiques : dossier général », 8^e partie, janvier 1964-mai 1965

--Document « Nouveau cours général pour les classes de 10^e et de 11^e années proposé au Ministère de l'Éducation pour être mis à l'essai à la Commission des Écoles catholiques de Verdun », c. printemps 1964

--Note de service de Vinette, conseiller spécial, à Joseph-L. Pagé, sous-ministre associé, 5 mai 1965

1993-06-007 / 298

*Commission d'Enquête sur le commerce du livre (Nul V. 738-63)

*Réunion du C.C. du 18 décembre 1963

1998-11-001 / 47

*Index du Comité catholique – 1950 à 1966

1999-08-002 / 19

**Procès-verbaux du Comité catholique du Conseil de l'instruction publique-sept. 1955 à mai 1958 (imprimé)*

--Procès-verbal de la séance du 22 février 1956

--Procès-verbal de la séance du 15 mai 1957

--Procès-verbal du 11 décembre 1957

--Procès-verbal du 26 février 1958

--Procès-verbal du 7 mai 1958

**Procès-verbaux du Comité catholique du Conseil de l'instruction publique, octobre 1958 à juillet 1961 (imprimé)*

--Procès-verbal du 1^{er} octobre 1958

--Procès-verbal du 18 février 1959

--Procès-verbal des 23 et 24 février 1960

--Procès-verbal du 18 mai 1960

--Procès-verbal du 22 février 1961

--Procès-verbal du 17 mai 1961

1999-08-002 / 20

**Procès-verbaux du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique – septembre 1961 à février 1964 (imprimé)*

--Mémoire du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique à la Commission royale d'enquête sur l'enseignement, 20 juillet 1962

--Procès-verbal du 18 décembre 1963

1999-08-002 / 30

**Revue L'Instruction publique, Département de l'Instruction publique, 1^{ère} série, 1956-7, vol. 1 (imprimé)*

--N° 2, octobre 1956, Gérard Filteau, « Quelques considérations sur le programme d'histoire », pp. 160-1

-- N° 4, décembre 1956, André Lefebvre, professeur, École normale Jacques-Cartier, Montréal, « Réflexions sur l'enseignement de l'histoire », pp. 276-278.

-- N° 4, décembre 1956, Filteau, « Objectifs de l'histoire au Cours Secondaire », pp. 321-324.

**L'Instruction publique, 4^{ème} série, 1957-8, vol. 2 (imprimé)*

-- N° 1, septembre 1957, André Lefebvre, « L'histoire au Cours secondaire », p. 49-52

--N° 3, novembre 1957, Lefebvre, « L'Histoire au cours secondaire », p. 208-212

--N° 5, janvier 1958, Lefebvre, « L'histoire au cours secondaire », p. 409-414

--N° 7, mars 1958, Lefebvre, « L'histoire au cours secondaire », p. 582-586

**L'Instruction publique, 4^{ème} série, 1958-9, vol. 3 (imprimé)*

--N° 3, novembre 1958, Frère Charles, é.c., Institut pédagogique Saint-Georges, Université de Montréal, « Les manuels d'Histoire du Canada, f.é.c. », p. 256-258

--N° 6, février 1959, Clercs de Saint-Viateur, Alphonse Grypinich, c.s.v., « L'histoire de notre pays, histoire du Canada : 8^e et 9^e années », p. 535-6

1999-08-002 / 31

**L'Instruction publique*, 4^{ème} série, 1960-1, vol. 5 (imprimé)

--N° 7, mars 1961, Frère Éphrem, é.c., « Quelques notes sur la méthodologie de l'Histoire du Canada », p. 563-5

1999-08-002 / 43

--Procès-verbaux de la 12^e réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'Éducation – 21 et 22 octobre 1965

--Procès-verbal de la 13^e réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'Éducation – 18 et 19 novembre 1965

-- Procès-verbal de la 14^e réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation – 3 décembre 1965

--Procès-verbal de la 16^e réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation – 20 et 21 janvier 1966

--Procès-verbal de la 21^e réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'Éducation – 16 et 17 juin 1966

--Procès-verbal de la 22^e réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'Éducation – 21 et 22 juillet 1966

--Copies conformes de l'extrait de procès-verbal de la 27^e réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'Éducation – le 19, 20 et 26 janvier 1967

--Copie conforme de l'extrait du procès-verbal de la 35^e réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'Éducation – 21 et 22 septembre 1967

-- Copie conforme de l'extrait du procès-verbal de la 43^e réunion du Comité catholique – 16 et 17 mai 1968

--Lettres d'approbation « au point de vue religieux et moral » – 44^e réunion du Comité catholique – 20 et 21 juin 1968

--Lettres d'approbation « au point de vue religieux et moral » – 45^e réunion, 19 et 20 septembre 1968

--Lettres d'approbation « au point de vue religieux et moral » – 51^e réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'Éducation – 20 et 21 mars 1969

1999-08-002 / 57

*Département de l'Instruction publique, *Liste des manuels autorisés pour l'année scolaire 1955-56.*

*Département de l'Instruction publique, *Liste des manuels autorisés pour l'année scolaire 1956-57.*

*Département de l'Instruction publique, *Liste des manuels autorisés pour l'année scolaire 1957-58.*

*Département de l'Instruction publique, *Liste des manuels autorisés pour l'année scolaire 1957-58.* 2^e éd. revue et corrigée.

*Département de l'Instruction publique, *Liste des manuels autorisés pour l'année scolaire 1958-1959.*

*Département de l'Instruction publique, *Liste des manuels autorisés pour l'année scolaire 1959-1960.*

*Département de l'Instruction publique, *Liste des manuels autorisés pour l'année scolaire 1960-61.*

*Département de l'Instruction publique, *Manuels et matériel didactique autorisés pour l'année scolaire 1961-1962.*

*Département de l'Instruction publique, *Manuels et matériel didactique autorisés pour l'année scolaire 1962-1963.*

*Département de l'Instruction publique, *Manuels et matériel didactique autorisés pour l'année scolaire 1963-1964.*

*Département de l'Instruction publique, *Manuels et matériel didactique autorisés pour l'année scolaire 1964-1965.*

*Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, *Manuels agréés pour les écoles catholiques de langue française, 1967/68 : Manuels à mettre à l'essai en 1967/68.* [NB : Il manque dans la boîte les livrets de manuels autorisés et/ou agréés de 1965-6 et de 1966-7.]

1999-08-002 / 58

*Département de l'Instruction publique, *Programme d'études des classes primaires supérieures – 9^e-11^e, 1929.*

**Programme d'études des Écoles primaires supérieures (garçons) – 1939*

- *Programme d'études des Écoles primaires supérieures (garçons) – 1946
- *Programme d'études des Écoles primaires supérieures (garçons) – 1951
- *Programme d'études des Écoles primaires supérieures (filles) – 1939
- *Programme d'études des Écoles primaires supérieures (filles) – 1948
- *Programme d'études des Écoles primaires supérieures (filles) – 1952
- *Programme d'études des Écoles primaires supérieures (filles) – 1954
- *Programmes d'études des Écoles primaires élémentaires – 1951 (approuvé par le Comité catholique, 19 mai 1948)
- *Programme d'études des Écoles secondaires – Classes de 8^e et de 9^e années – 1956 (app. 16/5/56)
- *Programme d'études des Écoles secondaires – Classes de 8^e, 9^e et 10^e années – 1957 (app. 27/2/57)
- *Programme d'études des Écoles secondaires – Classes de 8^e, 9^e, 10^e et 11^e années – 1958 (app. 26/2/58)
- *Programme d'études des Écoles secondaires – 1960 (app. 18/5/60)
- *Programme d'études des Écoles secondaires – 1961 (app. 22/2/61)
- *Programme d'études des Écoles secondaires – 1963 (app. 5/63)
- *D.I.P., *Histoire du Canada : Aide-mémoire et questionnaire à l'usage des Écoles secondaires*, traduit et adapté de l'anglais avec la permission de l'éditeur et de l'auteur. « (A Canadian History Workbook for High Schools by D.T. Trenholm, published by J.M. Dent & Sons Canada Limited; revised edition, May, 1961), Copyright, 1950 by J.M. Dent & Sons (Canada) Ltd. », s.d. (c. 1962), 113 p.

E 85 Conseil supérieur de l'Éducation (Comité catholique – 1964-71)

1998-05-003 / 1

*Dossier « Procès-verbaux des réunions du Comité catholique – originaux signés », septembre 1964 à août 1965

--Document « Compte rendu de la réunion préliminaire des Comités catholique et protestant du Conseil supérieur de l'éducation », Montréal, 14 décembre 1964, 5 p.

--Document, « Procès-verbal de la septième réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation », Sherbrooke, 20 et 21 mai 1965, 24 p.

*Dossier « Procès-verbaux des réunions du Comité catholique – originaux signés », septembre 1966 à août 1967

--Document « Procès-verbal de la vingt-septième réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation », 19, 20 et 26 janvier 1967, 35 p.

--Document « Procès-verbal de la trente-et-unième réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation », 18 et 19 mai 1967, 24 p.

*Dossier « Procès-verbaux des réunions du Comité catholique – originaux signés », septembre 1967 à août 1968

--Document « Procès-verbal de la trente-cinquième réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation », 21 et 22 septembre 1967, 15 p.

--Document « Procès-verbal de la quarante-quatrième réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation », 20 et 21 juin 1968, 28 p.

1998-05-003 / 2

*Dossier « Procès-verbaux des réunions du Comité catholique – originaux signés », septembre 1970 à août 1971

--Document « Procès-verbal de la soixante-dix-huitième réunion du Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation », 17, 18, 21 juin 1971, 45 p.

Sources secondaires

Allard, Michel et Baillargeon, Normand. « L'éducation : quelques jalons 1910-1964 » in *Le Devoir: reflet du 20e siècle*, dirigé par Robert Lahaise, 255-278. Ville LaSalle : Hurtubise HMH, 1994.

Allard, Michel, avec la collaboration de Landry, Anik. « Le manuel d'histoire, reflet des programmes? Un cas d'exception : l'œuvre du professeur André Lefebvre » in *Le manuel scolaire : un outil à multiples facettes*, dirigé par Monique Lebrun, 61-78. Québec : PUQ, 2006.

Allard, Michel et Lefebvre, Bernard, dirs. *Les programmes d'études catholiques francophones du Québec : des origines à aujourd'hui*. Montréal : Éditions logiques, 1998. (Ce volume contient, malgré le titre, les programmes d'études adoptés avant 1948, avec un mot général de Lefebvre à la fin sur l'évolution des programmes à partir de cette date-ci.)

Anderson, Benedict. *Imagined Communities : Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. Londres : Verso, 1991.

Arsenault, Bona. *Histoire des Acadiens*. Nouvelle édition mise à jour de Pascal Alain. Montréal : Fides, 2004.

Aubin, Paul. *Les communautés religieuses et l'édition du manuel scolaire au Québec : 1765-1964*. Sherbrooke : GRELQ, 2001.

---. « Une facette oubliée du patrimoine scolaire : le patrimoine imprimé » in *Patrimoine scolaire : sa sauvegarde et sa valorisation*, dirigé par Anik Meunier, 15-25. Québec : MultiMondes, 2006.

---. *Le manuel scolaire dans l'historiographie québécoise*. Sherbrooke : GRELQ, 1997.

---. « Le manuel scolaire québécois : entre réponses et questionnements » in *Le manuel scolaire : un outil à multiples facettes*, dirigé par Monique Lebrun, 37-57. Québec : PUQ, 2006.

---. « Les manuels scolaires québécois, sources imprimées, 1964 ». Imprimé le 15 octobre 2007. <<http://supersite.bibl.ulaval.ca/ress/manscol/1964.html>>.

Aubin, Paul et Simard, Michel. *Les manuels scolaires dans la correspondance du Département de l'Instruction publique, 1842-1899. Inventaire*. 22 février 1997. [Disponible en ligne à la BANQ.]

Audet, Louis-Philippe. *Histoire du Conseil de l'instruction publique de la province de Québec : 1856-1964*. Montréal : Leméac, 1964.

---. *Histoire de l'enseignement au Québec. Tome 2.* Montréal : Holt, Rinehart et Winston, 1971.

Baldner, Jean-Marie. « La délicieuse achronie du document photographique. À la découverte de quelques manuels d'histoire » in *Manuels scolaires, regards croisés*, dirigé par Éric Bruillard, 155-180. Caen : SCÉREN, CRDP, Basse-Normandie, 2005.

Baldwin, John R., et al., dirs. *Redefining Culture : Perspectives Across the Disciplines.* Mahwah, N.J. : Lawrence Erlbaum Associates, 2006.

Basque, Maurice et Couturier, Jacques-Paul, dirs. *Les territoires d'identités : perspectives acadiennes et françaises, XVII^e au XX^e siècles.* Moncton : Chaire d'études acadiennes, Université de Moncton, 2005.

Beauchemin, Jacques. « Dumont : historien de l'ambiguïté ». *Recherches sociologiques* 42, N° 2 (2001) : 219-238.

Beiner, Ronald. « Introduction : Nationalism's Challenge to Political Philosophy » in *Theorizing Nationalism*, dirigé par Ronald Beiner, 1-25. Albany : SUNY Press, 1999.

Berger, Carl. *The Writing of Canadian History : Aspects of English-Canadian Historical Writing since 1900.* 2^e édition. Toronto : University of Toronto Press, 1986.

Behiels, Michael D. « Recent Quebec Historiography ». *History and Social Science Teacher* 17, N° 2 (1982) : 73-82.

Bernard, Jean-Paul. « Histoire nouvelle et révisionnisme ». *Bulletin d'histoire politique* 4, N° 2 (1995) : 53-55.

Bishai, Linda S. *Forgetting Ourselves and the (Im)possibility of Territorial Identity.* Lanham, Md. : Lexington Books, 2004.

Bock, Michel. *Quand la nation débordait les frontières : les minorités françaises dans la pensée de Lionel Groulx.* Montréal : Hurtubise HMH, 2004.

Boily, Robert, dir. *Un héritage controversé : nouvelles lectures de Lionel Groulx.* Montréal : VLB Éditeur, 2005.

Bouchard, Gérard. *Les deux chanoines : contradiction et ambivalence dans la pensée de Lionel Groulx.* Montréal : Boréal, 2003.

---. « Une nation, deux cultures. Continuités et ruptures dans la pensée québécoise traditionnelle (1840-1960) » in *La construction d'une culture*, dirigé par Gérard Bouchard. Sainte-Foy, Qc : PUL, 1993.

---. *La nation québécoise au futur et au passé.* Montréal : VLB, 1999.

---. *La pensée impuissante : échecs et mythes nationaux canadiens-français, 1850-1960*. Montréal : Boréal, 2004.

---. « Sur les mutations de l'historiographie québécoise : les chemins de la maturité » in *La société québécoise après 30 ans de changements: actes d'un Colloque organisé par l'Institut québécois de recherche sur la culture et tenu à Québec en octobre 1989*, dirigé par Fernand Dumont, 253-272.

Bourque, Gilles. « Du révisionnisme en histoire au Québec ». *Bulletin d'histoire politique* 4, N° 2 (1995) : 45-51.

Burke, Peter. « Performing History : The Importance of Occasions ». *Rethinking History* 9, N° 1 (2005) : 35-42.

Canet, Raphaël. *Nationalismes et société au Québec*. Outremont : Athéna, 2003.

Cardinal, Linda. « Le Canada français à la lumière des États généraux : critique de la thèse de la rupture » in *Les États généraux du Canada français, trente ans après*, dirigé par Marcel Martel avec la collaboration de Robert Choquette, 213-232. Ottawa : CRCCF, Université d'Ottawa, 1998.

---. « La Révolution tranquille à l'épreuve de la "nouvelle" historiographie et de l'approche post-coloniale. Une démarche exploratoire ». *Globe. Revue internationale d'études québécoises* 2, N° 1 (1999) : 75-95.

Caritey, Christophe. *L'apport du manuel d'histoire et ses limites dans la formation de la mémoire historique : application à l'étude de la Nouvelle-France de 1608 à 1663 dans le cadre du Québec de 1923 à 1989*. Thèse (Ph.D.), Université Laval, 1992.

Carter, G. Emmett. *The Catholic Public Schools of Quebec*. Toronto : W.J. Gage, 1957.

Chalifoux, Jean-Pierre et Hébert, Pierre. « "Pour Monsieur le Chanoine Groulx, qui m'a donné une âme" : les secrets de la dédicace ». *Voix et Images* 19, N° 1 (1993) : 78-102.

Chalvin, Solange et Michel. *Comment on abrutit nos enfants : la bêtise en 23 manuels scolaires*. Montréal : Éditions du Jour, 1962.

Chanady, Amaryll. « L'ouverture à l'Autre : immigration, interpénétration culturelle et mondialisation des perspectives in *La question identitaire au Canada francophone : récits, parcours, enjeux, hors-lieux*, dirigé par Jocelyn Létourneau avec la collaboration de Roger Bernard, 167-188. Sainte-Foy : PUL, 1994.

Charpentier, Louise. *Le programme et les manuels d'histoire du Canada de la réforme scolaire de 1948*. Thèse M.A., Université de Sherbrooke, 1983.

Chartier, Armand. *Histoire des Franco-Américains de la Nouvelle-Angleterre : 1775-1990*. Sillery : Septentrion, 1991.

Choppin, Alain. « L'édition scolaire française et ses contraintes : une perspective historique » in *Manuels scolaires, regards croisés*, dirigé par Éric Bruillard, 39-53. Caen : SCÉRÉN, CRDP, Basse-Normandie, 2005.

Cohen, Richard A. et Marsh, James L., dirs. *Ricœur As Another : The Ethics of Subjectivity*. Albany : SUNY Press, 2002.

Cohen, Sande. *History Out of Joint : Essays on the Use and Abuse of History*. Baltimore : JHU Press, 2006.

Conférence provinciale sur l'éducation. *L'Éducation au Québec face aux problèmes contemporains : documents relatifs à la Conférence provinciale sur l'éducation, Université de Montréal, 7, 8 et 9 février 1958*. Saint-Hyacinthe : Éditions Alerte, 1958.

Couture, Claude. « Les États généraux du Canada français » in *Les États généraux du Canada français, trente ans après*, dirigé par Marcel Martel avec la collaboration de Robert Choquette, 233-244. Ottawa : CRCCF, Université d'Ottawa, 1998.

Dagenais, Michèle et Laville, Christian. « Le naufrage du projet de programme d'histoire "nationale". *Revue d'histoire de l'Amérique française* 60, N° 4 (printemps 2007) : 517-550.

Pierre de Bellefeuille, Alain Pontaut et collaborateurs. *La bataille du livre au Québec : oui à la culture française, non au colonialisme culturel*. Montréal : Leméac, 1972.

de Certeau, Michel. « L'histoire, science et fiction » in *La philosophie de l'histoire et la pratique historique d'aujourd'hui*, dirigé par David Carr, 19-39. Ottawa : Éditions de l'Université d'Ottawa, 1982.

Desbiens, Jean-Paul. *Les insolences du Frère Untel*. Texte annoté par l'auteur. Montréal : Éditions de l'Homme, 1988 [1960].

---. « Réflexions à propos d'éducation et de patrimoine » in *Patrimoine scolaire : sa sauvegarde et sa valorisation*, dirigé par Anik Meunier, 1-25. Québec : MultiMondes, 2006 : 1-25.

Desbois, Pascale, Bourret, Lucie et Allard, Marie-Josée. *Répertoire de la série Conseil de l'Instruction publique du département de l'Instruction publique du fonds Ministère de l'Éducation*. (E13/1960-01-032/74-76, 3007-3014) (E13/1984-12-004/3017) (E13/1985-04-003/122 à 129) (E13/1993-06-007/254 à 321) (E13/1993-06-015/44) 25 mai 1997. 166 p. [Disponible en ligne à la BANQ.]

Després-Poirier, Micheline, sous la direction de Dupuis, Philippe. *Le système d'éducation du Québec. 2^e édition.* Montréal : Gaétan Morin, 1995.

Dufour, Andrée. *Histoire de l'éducation au Québec.* Montréal : Boréal, 1997.

Dumont, Micheline. « L'histoire nationale peut-elle intégrer la réflexion féministe sur l'histoire? » in *À propos de l'histoire nationale*, dirigé par Robert Comeau et Bernard Dionne, 19-36. Sillery : Septentrion, 1998.

Edjenguele, Mbonji. *Les cultures-vérité : le Soi et l'Autre. Ethnologie d'une relation d'exclusion.* Yaoundé : Éditions Étoile, 2000.

Fall, Khadiyatoulah, et al. *Construire le sens, dire l'identité : catégories, frontières, ajustements.* Québec : PUL, 2005.

Ferretti, Lucia. *Brève histoire de l'Église catholique au Québec.* Montréal : Boréal, 1999.

Ferro, Marc. *Comment on raconte l'histoire aux enfants.* Paris : Payot, 2004.

Filteau, Gérard. *Les constantes historiques de notre système scolaire.* Québec : [s.n.], 195?

---. *Histoire des Patriotes.* Montréal : L'Aurore, 1975 [1938].

---. *Historique de la Surintendance de l'Instruction publique dans la province de Québec.* Québec : Département de l'Instruction publique, 196?.

---. *La Naissance d'une Nation : tableau de la Nouvelle-France en 1755.* Montréal : L'Aurore, 1978.

---. *Par la bouche de mes canons : la ville de Québec face à l'ennemi.* Sillery : Septentrion, 1990.

---. *Le Québec, le Canada et la Guerre 1914-1918.* Montréal : L'Aurore, 1977.

---. *Le système scolaire de la province de Québec.* Montréal : Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1954.

Foucault, Michel. *Surveiller et punir : naissance de la prison.* Paris : Gallimard, 1975.

Gaboury, Jean-Pierre. *Le nationalisme de Lionel Groulx : aspects idéologiques.* Ottawa : Éditions de l'Université d'Ottawa, 1970.

Gagnon, Serge. *Québec and its Historians : The Twentieth Century.* Montréal : Harvest House, 1985.

- Gauvreau, Michael. *The Catholic Origins of Quebec's Quiet Revolution, 1931-1970*. Montréal : McGill-Queen's University Press, 2005.
- Geertz, Clifford. *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books, 1973.
- Gélinas, Xavier. *La droite intellectuelle québécoise et la Révolution tranquille*. Thèse (Ph.D.), Université York, 2001.
- Genovese, Eugene. *Roll Jordan Roll*. New York : Pantheon, 1974
- Gérin-Lajoie, Paul. *Combats d'un révolutionnaire tranquille : propos et confidences*. Montréal : Centre éducatif et culturel, 1989.
- Graveline, Pierre. *Une histoire de l'éducation et du syndicalisme enseignant au Québec*. Montréal : Typo, 2003.
- Greer, Alan. *The Patriots and the People : The Rebellion of 1837 in Rural Lower Canada*. Toronto : University of Toronto Press, 1993.
- Grier, Philip T., dir. *Identity and Difference : Studies in Hegel's Logic, Philosophy of Spirit, and Politics*. Albany : SUNY Press, 2007.
- Habermas, Jürgen. *On the Pragmatics of Social Interaction : Preliminary Studies in the Theory of Communicative Action*. trad. Barbara Fultner. Cambridge, Mass. : MIT Press, 2001.
- Hall, Stuart and du Gay, Paul, dirs. *Questions of Cultural Identity*. London : Sage, 1996.
- Hamelin, Jean. *Histoire du catholicisme québécois : le XXe siècle. Tome 2 : de 1940 à nos jours*. Voisine, Nive, dir. v. 3. Montréal : Boréal, 1984.
- Hartog, François. *Régimes d'historicité : présentisme et expériences du temps*. Paris : Seuil, 2003.
- Hémon, Louis. *Maria Chapdelaine*. Montréal : Lefebvre, 1916.
- Holstein, James A. et Gubrium, Jaber F. *The Self We Live By : Narrative Identity in a Postmodern World*. New York : Oxford University Press, 2000.
- Hroch, Miroslav. *Die Vorkämpfer der nationalen Bewegung bei den kleinen Völker Europas. Eine vergleichende Analyse zur gesellschaftlichen Schichtung der patriotischen Gruppen*. Série Acta Universitatis Carolinae, vol. 24. Prague : Universita Karlova, 1968.

Institut canadien des affaires publiques. *L'éducation : rapport de la troisième Conférence annuelle de l'Institut canadien des affaires publiques organisée avec le concours de la Société Radio-Canada*. Sainte-Adèle, Québec : L'Institut, 1956.

Isaac, Rhys. *The Transformation of Virginia : 1740-1790*. Chapel Hill: UNC Press, 1982.

Joseph, John E. *Language and Identity : National, Ethnic, Religious*. Houndmills, Royaume-Uni : Palgrave Macmillan, 2004.

Kolonenko, V. A. (Колененко, В. А.) *Квебекская проблема в послевоенной Канаде*. Moscou : Издательство « Наука », 1981.

Lachance, Louis, o.p. *Nationalisme et religion*. Ottawa : Collège Dominicain, 1936.

Laloux-Jain, Geneviève. *Les manuels d'histoire du Canada au Québec et en Ontario (de 1867 à 1914)*. Ste-Foy : PUL, 1974.

Lamonde, Yvan. « "Être de son temps" : pourquoi et comment? » in *Construction de la modernité au Québec*, dirigé par Ginette Michaud et Élisabeth Nardout-Lafarge, 23-36. Outremont : Lanctôt, 2004.

Lanouette, Mélanie. *Penser l'éducation, dire sa culture : les écoles catholiques anglaises au Québec, 1928-1964*. Thèse (Ph.D.), Université Laval, 2004.

Lapointe, Pierre-Louis. « Les archives de l'éducation aux Archives nationales du Québec : une mémoire incontournable » in *Patrimoine scolaire : sa sauvegarde et sa valorisation*, dirigé par Anik Meunier, 45-62. Québec : MultiMondes, 2006.

Laporte, Gilles. *Patriotes et Loyaux : Leadership régional et mobilisation politique en 1837 et 1838*. Sillery : Septentrion, 2004.

LeBlanc, Ronnie-Gilles, dir. *Du Grand Dérangement à la Déportation : nouvelles perspectives historiques*. Moncton : Chaire d'études acadiennes, Université de Moncton, 2005. Collection Mouvange.

Leduc, Aimée. *Les manuels d'histoire du Canada*. Québec : L'École de Pédagogie et d'Orientation de l'Université Laval, 1963.

Lefebvre, Bernard. *L'école sous la mitre*. Montréal : Éditions Paulines, 1980.

Le Goff, Jacques. *Histoire et mémoire*. Paris : Gallimard, 1988 [1977].

Le Marec, Yannick. « L'analyse du contenu des manuels d'histoire. De la critique idéologique à l'exigence épistémologique » in *Manuels scolaires, regards croisés*, dirigé par Éric Bruillard, 123-139. Caen : SCÉRÉN, CRDP, Basse-Normandie, 2005.

- Lemieux, Raymond et Montminy, Jean-Paul. *Le catholicisme québécois*. Sainte-Foy : IQRC, 2000.
- Lessard, Claude et Tardif, Maurice. *La profession enseignante au Québec, 1945-1990 : histoire, structures, système*. Montréal : PUM, 1996.
- Létourneau, Jocelyn. « La mise en intrigue. Configuration historico-linguistique d'une grève célébrée : Asbestos, P.Q., 1949 ». *Recherches sémiotiques* 12, N°1-2 (1992) : 53-71.
- . *Passer à l'avenir : histoire, mémoire, identité dans le Québec aujourd'hui*. Montréal : Boréal, 2000.
- . « Penseurs, passeurs de la modernité dans le Québec des années cinquante et soixante » in *Construction de la modernité au Québec*, dirigé par Ginette Michaud et Élisabeth Nardout-Lafarge, 53-64. Outremont : Lanctôt, 2004.
- Lichtenberg, Judith. « How Liberal Can Nationalism Be? » in *Theorizing Nationalism*, dirigé par Ronald Beiner, 167-188. Albany : SUNY Press, 1999.
- Paul-André Linteau, René Durocher et Jean-Claude Robert. *Histoire du Québec contemporain*. 2 tomes. Montréal : Boréal Express, 1979.
- Paul-André Linteau, René Durocher et Jean-Claude Robert. *Histoire du Québec contemporain*. 2 tomes. Montréal : Boréal, 1989.
- Martel, Marcel. *Le Canada français : récit de sa formulation et de son éclatement, 1850-1967*. Brochure N° 24. Ottawa : Société historique du Canada, 1998.
- Martin, Jean. « Les aspects territoriaux de l'évolution culturelle du Québec » in Bouchard, Gérard, dir., *La construction d'une culture*. Sainte-Foy, Qc : PUL, 1993.
- Martineau, Robert. « Les manuels d'histoire québécois et la réforme pédagogique de 1982 : un bilan critique » in *Le manuel scolaire : un outil à multiples facettes*, dirigé par Monique Lebrun, 277-298. Québec : PUQ, 2006.
- Masse, Martin. *Identités collectives et civilisation : pour une vision non nationaliste d'un Québec indépendant*. Montréal : VLB, 1994.
- Miller, David. *On Nationality*. Oxford : Oxford University Press, 1995.
- Milner, Henry. *The Long Road to Reform : Restructuring Public Education in Quebec*. Montréal : McGill-Queen's Press, 1986.

Monière, Denis. *Le développement des idéologies au Québec : des origines à nos jours*. Montréal : Québec/Amérique, 1977.

---. *Pour comprendre le nationalisme au Québec et ailleurs*. Montréal : PUM, 2001.

Moreau, Daniel. « Les manuels, transmission simple ou contribution originale? Analyse de trois manuels d'histoire nationale » in *Le manuel scolaire : un outil à multiples facettes*, dirigé par Monique Lebrun, 251-276. Québec : PUQ, 2006.

Nicholls, Jason. « Methods in School Textbook Research ». <<http://www.centres.ex.ac.uk/historyresource/journal6/nichollsrev.pdf>> Imprimé le 5 mars 2007.

Nielsen, Kai. « Cultural Nationalism, Neither Ethnic nor Civic » in *Theorizing Nationalism*, dirigé par Ronald Beiner, 119-130. Albany : SUNY Press, 1999.

Ouellet, Pierre, dir. *Le soi et l'autre*. Québec : PUL, 2003.

Palmer, Shirley Adams. *A Comparative Analysis of English Canadian and French Canadian Sixth-Grade History Texts From 1850-1968*. Thèse (M.A.), The Ohio State University, 1969.

Panayotova, Boriana. *L'image de soi et de l'autre : les Bulgares et leurs voisins dans les manuels d'histoire nationale (1878-1944)*. Québec : PUL, 2005.

Papagno, Giuseppe. « I materiali del tempo e l'identità storica » in *Tempo e identità*, dirigé par Paola Reale, 43-67. Milan : Franco Angeli, 1988.

Paterson, Janet M. « Le postmodernisme et la "pensée migrante" au Québec » in *Construction de la modernité au Québec*, dirigé par Ginette Michaud et Élisabeth Nardout-Lafarge, 319-331. Outremont : Lanctôt, 2004.

Pierson, Ruth et Prentice, Alison. « Feminism and the Writing and Teaching of History ». *Atlantis*, 7, N° 2 (printemps 1982) : 37-46.

Pingel, Falk. *Guide Unesco pour l'analyse et la révision des manuels scolaires*. Paris : Unesco, 1999.

Ponticelli, Lino. « Memoria e tempo nell'identità dell'io » in *Tempo e identità*, dirigé par Paola Reale, 15-41. Milan : Franco Angeli, 1988.

Reale, Paola. « L'identità temporale » in *Tempo e identità*, dirigé par Paola Reale, 84-101. Milan : Franco Angeli, 1988. 84-101.

Ricœur, Paul. *La mémoire, l'histoire, l'oubli*. Paris : Seuil, 2000.

---. *Soi-même comme un autre*. Paris : Seuil, 1990.

Ringuet. *Trente arpents : roman*. Paris : Flammarion, 1938.

Roby, Yves. « Émigrés canadiens-français, Franco-Américains de la Nouvelle-Angleterre et images de la société américaine » in *Québécois et Américains : la culture québécoise aux XIXe et XXe siècles*, 131-156. Montréal : Fides, 1995.

Roy, Simon, Gauthier, Clermont et Tardif, Maurice. *Évolution des programmes d'histoire de 1861 à nos jours*. Série *Études et documents*, vol. 11. Sainte-Foy : Les Cahiers du LABRAPS, 1992.

Rudin, Ronald. *Making History in Twentieth-Century Québec*. Toronto : University of Toronto Press, 1998.

Sahlins, Marshall. *Islands of History*. Chicago: University of Chicago Press, 1985.

Sarra-Bournet, Michel et Bouchard, Lucien-Pierre. « Au-delà de la rupture politique entre les Francophonies canadienne et québécoise » in *Les États généraux du Canada français, trente ans après*, dirigé par Marcel Martel avec la collaboration de Robert Choquette, 245-260. Ottawa : CRCCF, Université d'Ottawa, 1998.

Seljak, David Andrew. *The Catholic Church's Reaction to the Secularization of Nationalism in Québec*. Thèse (Ph.D.), Université McGill, 1995.

Sewell, Jr., William H. *Logics of History : Social Theory and Social Transformation*. Chicago: University of Chicago Press, 2005.

Smith, Anthony D. *Nationalism and Modernism*. Londres : Routledge, 1998.

Smith, William J. et Helen M. Donahue. *The Historical Roots of Québec Education*. Montréal : Office of Research on Educational Policy, McGill University, 1999.

Taylor, Charles. « Nationalism and Modernity » in *Theorizing Nationalism*, dirigé par Ronald Beiner, 219-245. Albany : SUNY Press, 1999.

Thériault, J. Yvon. « Les États généraux et la fin du Canada français » in *Les États généraux du Canada français, trente ans après*, dirigé par Marcel Martel avec la collaboration de Robert Choquette, 260-271. Ottawa : CRCCF, Université d'Ottawa, 1998.

Tournon, Jean. « Organiser la représentation d'un groupe ethno-national » in *Les États généraux du Canada français, trente ans après*, dirigé par Marcel Martel avec la collaboration de Robert Choquette, 169-209. Ottawa : CRCCF, Université d'Ottawa, 1998.

Tremblay, Arthur. *Le Ministère de l'Éducation et le Conseil supérieur : antécédents et création, 1867-1964*. Sainte-Foy : PUL, 1989.

Trent, John E. « Les États généraux : quelle est leur place dans la mémoire collective canadienne-française et québécoise? » in *Les États généraux du Canada français, trente ans après*, dirigé par Marcel Martel avec la collaboration de Robert Choquette, 151-167. Ottawa : CRCCF, Université d'Ottawa, 1998.

Trudel, Marcel et Jain, Geneviève. *L'histoire du Canada : enquête sur les manuels*. Études de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, N° 5. Ottawa : Imprimeur de la Reine pour le Canada, 1969. [Version imprimée.]

---. *Rapport d'une enquête sur les manuels d'histoire du Canada*. Ottawa : s.n., 1965. [Version dactylographiée.]

Walker, Brian. « Modernity and Cultural Vulnerability : Should Ethnicity Be Privileged? » in *Theorizing Nationalism*, dirigé par Ronald Beiner, 141-165. Albany : SUNY Press, 1999.

Watters, Denis. *L'enseignement religieux catholique au Québec 1963-1966. Du Rapport Parent aux États généraux sur l'éducation : autorités, stratégies, enjeux*. 2 tomes. Thèse (Ph.D.), Université Laval, 1999.

Wilson, Richard Douglas. *An Inquiry into the Interpretation of Canadian History in the Elementary and Secondary School Textbooks of English and French Canada*. Thèse (M.A.), McGill University, 1966.

Yack, Bernard. « The Myth of the Civic Nation » in *Theorizing Nationalism*, dirigé par Ronald Beiner, 103-118. Albany : SUNY Press, 1999.

Young, Brian J. *Georges-Étienne Cartier, Montreal Bourgeois*. Montréal : McGill-Queen's University Press, 1981.

BIOGRAPHIE DE L'AUTEUR

Paul Buck est né en 1969 à Annapolis, Maryland, où il a reçu son diplôme de l'école secondaire en 1987. Il a fréquenté l'Université St. Lawrence à Canton, New York, d'où il a reçu son baccalauréat ès arts en études canadiennes et en trois langues (le français, l'allemand et le russe) en 1992. Pendant ses études de premier cycle à St. Lawrence, il a fréquenté l'Université Laval à Québec de 1989 à 1990 et l'Université de Voronezh en Russie de 1991 à 1992. L'auteur a enseigné le français, l'espagnol et/ou l'allemand à trois écoles privées – à St. Paul's School, Friends School et Indian Creek School – dans la région de Baltimore, Maryland pendant six ans. Il a participé à un échange Fulbright comme enseignant d'anglais au Lycée Galandou Diouf à Dakar, Sénégal pendant l'année scolaire 1997-1998. L'auteur a fini ses études de deuxième cycle en espagnol à Middlebury College au Vermont en août 1997. Il a reçu également une bourse Fulbright afin de poursuivre ses recherches de doctorat à l'Université Laval et à la Bibliothèque et Archives nationales du Québec à Québec en 2006-2007. L'auteur a la compétence en anglais, français, espagnol, allemand et russe et a la compétence fonctionnelle en wolof. Il est un candidat pour obtenir le grade de Docteur de philosophie en histoire de l'Université du Maine en mai 2008.

BIOGRAPHY OF THE AUTHOR

Paul Buck was born in 1969 in Annapolis, Maryland, where he received his high school diploma in 1987. He attended St. Lawrence University in Canton, New York from which he received his B.A. in Canadian Studies/Multi-Languages (French, German, Russian) in 1992. During his undergraduate studies at St. Lawrence, he attended Laval

University in Québec City from 1989-1990 and Voronezh State University in Russia from 1991-1992. The author taught French, Spanish, and/or German at three private schools – St. Paul’s School, Friends School, and Indian Creek School – in the Baltimore area for six years. He participated in a Fulbright Exchange as an English teacher at Lycée Galandou Diouf in Dakar, Senegal during the 1997-1998 school year. The author completed his M.A. in Spanish at Middlebury College in Vermont in August, 1997. He also received a Fulbright Fellowship in order to pursue his doctoral research at Laval University and at the Library and National Archives of Québec in Québec City in 2006-2007. The author is proficient in English, French, Spanish, German, and Russian and is functional in Wolof. He is a candidate for the Doctor of Philosophy degree in History from the University of Maine in May, 2008.