

La réappropriation historique et culturelle par les mémoires graphiques autochtones

Emanuelle Dufour

Volume 27, numéro 1, automne 2014

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1033628ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1033628ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Université du Québec à Montréal

ISSN

0843-4468 (imprimé)

1703-9312 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Dufour, E. (2014). La réappropriation historique et culturelle par les mémoires graphiques autochtones. *Nouvelles pratiques sociales*, 27(1), 223–238.
<https://doi.org/10.7202/1033628ar>

Résumé de l'article

Depuis quelques années, au Canada, on assiste à la production de romans graphiques autochtones qui se proposent d'agir en tant qu'agents de transformations socioculturelles. Chacune à leur façon, *The 500 Years of Resistance Comic Book* (Hill 2010) et *Innu Meshkenu : Tracer son chemin* (Couture, Duquette et Lemieux 2014) visent à encourager l'*empowerment* de ses lecteurs autochtones ainsi qu'à déconstruire la vision stéréotypée de leurs lectorats allochtones. Cet article pose un regard théorique et conceptuel sur le potentiel pédagogique des mémoires graphiques autochtones en matière d'éducation culturelle et de prise en charge.



La réappropriation historique et culturelle par les mémoires graphiques autochtones

Emanuelle DUFOUR¹

Candidate à la maîtrise en anthropologie
Université de Montréal

Depuis quelques années, au Canada, on assiste à la production de romans graphiques autochtones qui se proposent d'agir en tant qu'agents de transformations socioculturelles. Chacune à leur façon, *The 500 Years of Resistance Comic Book* (Hill 2010) et *Innu Meshkenu : Tracer son chemin* (Couture, Duquette et Lemieux 2014) visent à encourager *l'empowerment* de ses lecteurs autochtones ainsi qu'à déconstruire la vision stéréotypée de leurs lectorats allochtones. Cet article pose un regard théorique et conceptuel sur le potentiel pédagogique des mémoires graphiques autochtones en matière d'éducation culturelle et de prise en charge.

1. Emanuelle Dufour bénéficie d'une bourse du FRQSC et du CRSH pour ses études de deuxième cycle en anthropologie à l'Université de Montréal.

Mots clés : peuples autochtones; romans graphiques; bandes dessinées; représentation culturelle; éducation.

*In recent years, in Canada, there has been the production of aboriginal graphic novels which intend to act as agents of socio-cultural transformations. Each in their own way, *The 500 Years of Resistance Comic Book* (Hill 2010) and *Innu Meshkenu: Tracer son chemin* (Couture, Duquette and Lemieux 2014) both aim to encourage empowerment of their indigenous readers as well as deconstruct the stereotypical view of their non-indigenous readerships. This article presents a theoretical and conceptual perspective on the educational potential of aboriginal graphic memories in terms of cultural education and empowerment purposes.*

Keywords: aboriginal peoples; graphic novels; empowerment; education; visual sovereignty.

Il y a quelques années, dans le cadre de mon emploi d'organisatrice communautaire au Carrefour de ressources en interculturel du Centre-Sud de Montréal (CRIC), j'ai mis sur pied un atelier de formation à l'intention des élèves de cinquième secondaire de l'École Pierre-Dupuy autour de la « bande dessinée interculturelle », permettant d'aborder la vulgarisation de concepts ethnologiques tels que la culture, la représentation, le préjugé, l'ethnocentrisme, le stéréotype, l'ethnographie et le relativisme culturel. Au cours de ma première présentation, qui alliait les éléments théoriques à différents supports visuels et narratifs issus du roman graphique interculturel, je fus renversée par l'écoute attentive, le niveau d'intérêt suscité et la qualité des réflexions proposées par les étudiants en regard de celle-ci. Quelques années plus tard, soit en 2013, en marge de mon travail d'auxiliaire de recherche pour le projet Socioedupop², j'ai eu envie de pousser plus loin l'analyse et d'étudier les dispositifs de certaines de ces œuvres à la lumière des concepts anthropologiques afin d'illustrer le potentiel du genre graphique en tant qu'outil au service de la rencontre. Je propose donc de présenter certains extraits des résultats de ladite recherche, articulés autour des mémoires graphiques autochtones, qui s'avèrent en lien avec le thème proposé à l'occasion de la présente publication.

2. Le projet Socioedupop est un projet collaboratif parrainé par les professeurs Bob White de l'Université de Montréal et Lino Pungi de l'Université de Kinshasa, qui est principalement articulé autour du potentiel socioéducatif de la culture populaire, sous ses différents médiums et contenus.

En guise de cadre théorique, je vais tout d'abord survoler quelques propositions théoriques pour définir dans un premier temps la notion de « mémoires graphiques », ainsi que contextualiser, dans un deuxième temps, le tissu social dans lequel s'inscrivent aujourd'hui les mémoires graphiques autochtones. Je terminerai cette présentation en proposant le survol de deux documents-types : *The 500 Years of Resistance* et le tout nouveau *Innu Meshkenu : Tracer son chemin*.

Si j'ai précisément choisi de présenter ces deux exemples de mémoires graphiques autochtones, c'est que, bien que leurs approches stratégiques respectives se situent probablement aux antipodes du large éventail caractérisant le genre, elles se rejoignent dans ce qui me semble être leurs fonctions essentielles, soit l'éducation historique et culturelle ainsi que la promotion identitaire.

Il n'est donc pas ici question de retracer les racines historiques de la BD autochtone, ni même de plonger dans le corpus en question, mais plutôt de poser un regard extérieur sur le riche potentiel pédagogique proposé par l'illustration de mémoires graphiques et sur leur intégration au sein de nos pratiques respectives.

LA NOTION DE « MÉMOIRES GRAPHIQUES »

Avec l'essor de la popularité de la bande dessinée depuis la deuxième moitié du siècle dernier, un nouveau courant voit le jour : celui du roman graphique historique, qui s'appuie sur de rigoureuses reconstitutions illustrées pour ramener à la mémoire certaines pages du passé (O'English *et al.*, 2006 : 173). Profitant de la flexibilité théorique des frontières du médium et pour les besoins de mon travail d'analyse, j'ai pris la liberté d'inscrire les « mémoires graphiques » en tant que romans graphiques inspirés par l'expérience directe ou indirecte de sujets contemporains à l'intérieur d'univers temporellement, géographiquement et culturellement définis. Car, et tel que le souligne Hathaway, plusieurs des plus illustres romans graphiques, acclamés tant par la critique que par le public – pour ne nommer que *Persépolis* de Satrapi (2003), *American Splendor* de Pekar (1986), *Aya de Yopoungon* d'Abouet et d'Ouebrerie (2005) et *La vie* de Pahé (2006) – ne présentent pas l'aspect fictionnel du roman, mais constituent plutôt des mémoires non fictives. Ce constat s'applique également à une grande proportion de mémoires graphiques autochtones, qui connaissent un certain essor depuis quelques années au Canada.

Bien que la bande dessinée ne constitue habituellement pas un sujet de prédilection de la recherche académique, on trouve un certain intérêt pour l'interdisciplinarité et, plus particulièrement, pour le médium graphique chez certains auteurs dont Ruby (1995), Grimshaw et Ravetz (2005), Boukala (2010), Sinclair (2013) et Henzi (2013).

[Le roman graphique constitue] une manière d'être au monde et de se rendre le monde intelligible où les images ne sont pas celles de notre amnésie, mais celles de l'intelligibilité de notre époque [...] Ces œuvres constituent ce « reste », ce « résidu » qui échappe à la domination, à l'emprise de la scolarisation, au pouvoir de l'élite et finalement, au visuellement correct. Elles constituent des stimulants sociaux et des alternatives là où les sociétés n'offrent plus d'issues symboliques et d'espaces à certains sujets. (Boukala, 2010 : 221)

PORTRAIT DE LA NON-RENCONTRE

Parallèlement à ceci, de nombreux auteurs se sont, pour leur part, intéressés aux phénomènes de méconnaissance ou de stigmatisation des peuples autochtones au Québec, dans une perspective relationnelle (Savard, 1976, 1991, 1994; Simard, 2003; Bouchard et Vézina, 2003; Goulet, 2006; Lepage, 2002; Salée, 2005; Charest, 2003; Vincent, 2010; Loranger-Saindon, 2007; Trudel, 1995; Delâge, 2007). Parmi ceux-ci, plusieurs dénoncent entre autres la responsabilité partielle de la désinformation des médias dans ce triste constat :

Si on veut pouvoir résoudre le problème mohawk en particulier et autochtone en général, il faudrait espérer que certains éditorialistes, chroniqueurs, caricaturistes ou autres commentateurs fassent d'abord preuve d'un peu de retenue [...] Et serait-ce trop leur demander de commencer à faire eux-mêmes leurs devoirs en matière d'histoire canadienne? (Savard, 1994, dans Vincent, 2010 : 21)

Considérant que les préjugés et les images stéréotypées réussissent si facilement, encore aujourd'hui, à s'incruster dans l'imaginaire collectif allochtone, force est de constater que le système d'éducation a vraisemblablement failli à combler le fossé culturel creusé par plusieurs siècles de paternalisme, de désinformation et de discrimination.

Encore à ce jour, le programme pédagogique imposé à l'ensemble des écoles provinciales, et qui inclut près de la moitié des écoles situées à même les communautés amérindiennes, tend à exclure l'ampleur des perspectives et contributions épistémologiques, culturelles et historiques des Premières Nations. Dans cette ligne de pensée, on ne peut que se demander de quelles façons le système d'éducation québécois réussit à honorer ses obligations envers les populations, autant autochtones qu'allochtones.

À la lumière de la littérature existante à ce sujet (Hawthorn et Tremblay, 1967; FIC, 1972; Vincent et Arcand, 1979; Vincent, 1986; Létourneau, 1996; Laville, 1991; CRPA, 1996; Trudel, 2000; Vollant, 2002; Bourque, 2004; Bourque et Larose, 2006; Bastien, 2008; De Canck, 2008; Arsenault, 2004), on pourrait affirmer que « l’ethnocentrisme scolaire » (De Canck, 2008), loin de s’être limité à l’époque révolue des pensionnats indiens, a réussi à se frayer un chemin à travers le cursus pédagogique et les manuels scolaires d’aujourd’hui.

J’aimerais ici introduire une citation empruntée à Mme Lise Bastien, directrice du Conseil en éducation des Premières Nations, qui résume à elle seule le contexte social dont il est question :

[...] Les Premières nations se heurtent continuellement aux préjugés et à une certaine indifférence collective de l’opinion publique canadienne quant aux conditions socioéconomiques déplorables pour plusieurs d’entre elles. Alors que les jeunes Canadiens parcourent le monde dans tous les sens dans le cadre de la mondialisation, ils seraient bien en peine de nommer deux communautés des Premières nations vivant près de chez eux, encore moins de les situer sur une carte ou désireux de les visiter. Les médias ne parlent des Premières nations que comme des communautés à problèmes. La contribution des Premières nations à l’histoire de ce pays est complètement occultée, comme si l’histoire du Canada se limitait uniquement à cinq siècles de colonisation [...] Cette indifférence a des conséquences dramatiques sur l’éducation des Premières nations. (Bastien, 2008 : 8-9)

En plus de représenter un obstacle important à la persévérance scolaire et au développement identitaire de certains étudiants, ces œillères ethnocentriques constituent à mon avis une entrave considérable à la rencontre, au dialogue et à l’enrichissement mutuel des peuples en présence.

The 500 Years of Resistance Comic Book (2010)

C’est à l’intérieur de ce contexte socioculturel qu’il faut introduire le *The 500 Years of Resistance Comic Book* de Gord Hill, édifiant exemple de réappropriation historique inscrite dans un processus de réécriture et relecture (voire de réillustration) des mémoires collectives de la résistance autochtone en Amérique, depuis les débuts de la colonisation jusqu’à sa publication en 2010.

Ces mémoires sont basées sur le scrupuleux travail de recherche de Gord Hill, activiste autochtone appartenant à la nation kwak-kwak-ka-wak, et visent à illustrer l’ampleur de la résistance autochtone, qu’elle soit inca, cherokee, lakota, mapuche, apache, zapatiste, mohawk ou autre.

Le recueil est entre autres introduit par une préface de l'auteur qui situe les objectifs de sa démarche, en plus de contextualiser son point de vue. Celle-ci tend d'ailleurs à entrer en résonance avec les propos de Mme Lise Bastien présentés un peu plus tôt :

In order to understand the world we live in today, it is vital to know our history. Unfortunately, the history we are taught through the educational system and corporate entertainment industry is false, particularly its depiction of European colonization as inevitable (or even justified) and Indigenous peoples as helpless victims (or even willing participants). The story of our ancestors' resistance is minimized, at best or erased entirely. This strategy has been used to impose capitalist ideology on people, to pacify them, and to portray their struggle as doomed to failure. (Hill, 2010:5)

S'ensuit alors une deuxième préface, celle de Ward Churchill : auteur, activiste et co-directeur du *American Indian Movement of Colorado*, qui introduit la démarche graphique de Hill en tant qu'outil complémentaire à la méthode académique classique. En plus de souligner la très grande justesse historique et l'impressionnante accessibilité du médium utilisé, celui-ci termine en proposant une bibliographie indicative, faisant office de cadre théorique à la démarche et appuyant la nouvelle rhétorique illustrée.

Il en résulte un collage chronologique de dix-neuf mémoires ou *strips* historiques, développé à l'intérieur de deux à dix planches et divisé en quatre chapitres : 1. *1492 : Invasion!*, 2. *Resistance!*, 3. *Assimilation* et 4. *Renew Resistance*.

FIGURE 1
Planche introductive au troisième chapitre : Assimilation



Planche tirée de Hill, G. (2010). *The 500 Years of Resistance Comic Book*, p. 61.

LES MÉMOIRES GRAPHIQUES COMME OUTIL PÉDAGOGIQUE

En tant que manifeste historico-politique, ces mémoires graphiques visent donc autant à entrer en résonance avec la rhétorique institutionnalisée par la société dominante, qu'à légitimer un sentiment de fierté auprès des peuples autochtones et inspirer les générations futures à : « continuer de défendre leurs droits territoriaux et culturels » (Hill, 2010 : 6).

La praxis de Hill, en tant qu'outil d'éducation populaire ou institutionnelle, pourrait également constituer une solution alternative pour contrer certains effets pernicieux d'une représentation réductrice et eurocentrique des Premières Nations, véhiculée à l'intérieur même des cursus et manuels scolaires et ce, malgré les besoins de revitalisation préconisés entre autres par la Commission royale sur les peuples autochtones (CRPA, 1996).

Comme l'ouvrage n'existe pour l'instant que dans sa version originale, soit en anglais, on pourrait, par ailleurs, imaginer la mise à l'étude, au Québec, de certains extraits dans le cadre du cours d'anglais secondaire quatre, afin d'enrichir, de manière transversale, le cours d'Histoire et éducation à la citoyenneté du même niveau académique.

Le recours à de tels appuis interdisciplinaires, au même titre que l'emploi de documents tels les courts-métrages de la Wapikoni mobile, contribuerait donc à susciter la réflexion et à favoriser une certaine remise en perspective de nos paradigmes culturels. Leur utilisation veillerait à transformer la représentation passéiste des Premières Nations, contenue dans les manuels scolaires, en protagonistes proactifs et actualisés, porteurs d'un passé, d'un présent et d'un futur, au sein d'un territoire sur lequel nous sommes appelés à cohabiter depuis plus de 500 ans. En ce sens, les mémoires graphiques constituent des outils considérables pour faciliter l'identification :

The fact that they include visual images may make them stronger contenders for use in the classrooms [...] Graphic novels share the visual image-plus-text sensibility, including the capacity to emotionally connect with readers [...] Teachers and academics have not been the only ones to reassess the value and use of graphic novels. (O'English et al., 2006: 174-175)

La création d'un guide semblable à celui proposé par Niigaanwewidam James Sinclair (2011) dans le cadre de l'emploi pédagogique de la BD *7 Generations*, s'avérerait par ailleurs pertinent si *The 500 Years of Resistance Comic Book* venait effectivement à être utilisé

à l'intérieur d'un cadre académique, autant pour outiller les professeurs que pour assurer l'atteinte des objectifs pédagogiques et interculturels.

LES MÉMOIRES GRAPHIQUES COMME VÉHICULE D'AUTODÉTERMINATION

Parallèlement à ceci, *The 500 Years of Resistance Comic Book* s'inscrit à merveille à l'intérieur du concept de souveraineté visuelle de Raheja (2007), qu'elle définit en tant que stratégie de résistance postcoloniale, d'autoreprésentation et de lutte contre les stéréotypes culturels véhiculés par les médias de masse et la tradition ethnographique allochtone. C'est également dans cette perspective que Sinclair (2013) décrit le médium graphique comme un « véhicule d'autodétermination ».

D'un point de vue ethnohistorique, la création d'un langage sémiotique servant de support aux mémoires collectives de la résistance autochtone constitue une démarche comparable à celle du peintre Tshibumba, à l'intérieur du projet ethnographique de *Remembering the Present* de l'ethnologue Johannes Fabian. Tshibumba qui emploie pour sa part ses talents au service de réécriture de l'histoire du Zaïre (Fabian, 1996).

Pour sa part, Henzi (2013) dresse un parallèle entre le très célèbre *Maus* d'Art Spiegelman, qui raconte les mémoires du père de l'auteur, survivant d'Auschwitz, et *The 500 Years of Resistance*, en soulignant que les auteurs sont tous deux héritiers de traumatismes intergénérationnels et, j'ajouterais, qui s'évertuent à illustrer des mémoires collectives culturelles dans une perspective de réappropriation historique.

À la lumière de ces avenues comparatives, certains pourraient reprocher à Hill de ne pas avoir mis de l'avant la confrontation dialogique comme l'ont fait Fabian et Spiegelman. Il faut par ailleurs rappeler que le dialogue s'opère davantage ici *in situ*, au niveau de la rencontre entre la nouvelle interprétation historique proposée par l'auteur et la rhétorique de la société dominante, que nous avons pratiquement tous, à divers degrés, assimilée sur les bancs d'école.

INNU MESHKENU : 1. Tracer son chemin (2014)

Ce qui m'amène à présenter brièvement un tout nouveau projet de mémoires graphiques, publié au Québec il y a à peine quelques mois, et qui propose une tout autre approche stratégique pour atteindre des objectifs très similaires à ceux de *The 500 Years of Resistance* : la bande dessinée *Innu Meshkenu* et

son premier tome *Tracer son chemin*, par les auteures Christine Couture et Catherine Duquette et illustrée par Laurence Lemieux. La BD a été produite et distribuée par le centre Nikanite de l'Université du Québec à Chicoutimi.

Tracer son chemin raconte le parcours du Dr Stanley Vollant, premier chirurgien autochtone du Québec, depuis sa naissance à la crèche St-Vincent-de-Paul en 1965 jusqu'aux premiers pas de son projet Innu Meshkenu en 2010, en passant par son enfance partagée entre le bois, la communauté Bestiamites et celle de Wendake, son secondaire à la polyvalente de Loretteville, son entrée à l'Université de Montréal, son épuisement professionnel et son chemin de Compostelle au cours duquel il rêve à l'Innu Meshkenu.

Accessibles à tous, les mémoires graphiques de *Tracer son chemin* présentent donc un modèle de réussite à travers le parcours du Dr. Vollant, sans masquer les difficultés qu'il a rencontrées en cours de route. À travers les mémoires individuelles de Stanley, le lecteur est exposé à différents éléments historiques et culturels des Premières Nations. *Tracer son chemin* permet également la rencontre avec certains *leaders* autochtones tels que Max Gros-Louis et Konrad Sioui.

FIGURE 2
Le petit Stanley rencontre Max Gros-Louis



Planche tirée de Couture, C., Lemieux, L et C. Duquette (2014). *Innu Meshkenu : Tracer son chemin*, p.15

Le premier tome de la série de 6 albums a déjà été envoyé dans toutes les écoles secondaires des communautés francophones autochtones du Québec et est en cours de traduction pour sa version anglophone.

La trousse *Innu Meshkenu* comporte aussi un guide pédagogique élaboré par les deux auteurs de la BD et qui propose aux professeurs différentes pistes d'exploitation directement en lien avec le programme de formation de l'école québécoise (MEQ, 2006). À même le guide pédagogique, les auteurs de *Tracer son chemin* détaillent les objectifs du projet BD qui ne sont pas sans rappeler ceux de *The 500 Years of Resistance*, bien qu'ils soient formulés dans un registre différent : « Structurer son identité, se construire une vision du monde et développer son pouvoir d'action » (Couture et Duquette, 2014 : 3). Éventuellement, le projet de mémoires graphiques souhaite également rejoindre les jeunes allochtones (ainsi que leurs professeurs, les conseillers pédagogiques et leurs parents) à même les institutions secondaires. Ceci permettra d'atteindre le troisième objectif spécifique du projet Innu Meshkenu, soit celui de rapprocher les communautés autochtones et allochtones.

CONCLUSION

En somme, chacune des mémoires graphiques aujourd'hui présentées agissent en tant que vectrices épistémologiques, historiques et culturelles au moyen d'approches distinctes et distinctives.

Il est ainsi question de contrer la discrimination, telle que définie par Sayad (2006 : 39) : celle qui finit par se « naturaliser » et par devenir accoutumance par un regard indifférent sur ces « choses qui vont de soi »; l'Indien étant forcément vulnérable, victime de l'histoire et réduit à l'impuissance. Car, et tel que l'observent respectivement Durkheim (2004) et Collin (1988), les « représentations collectives », voire « vulgates identitaires » associées à une catégorie d'individus finissent trop souvent par devenir constitutives de ceux-ci. Chacune à leur manière, *The 500 Years of Resistance Comic Book* et *Innu Meshkenu : Tracer son chemin*, visent donc à renverser cette tendance en encourageant l'empowerment de ses lecteurs autochtones ainsi qu'en tentant de déconstruire la vision stéréotypée que pourrait avoir leurs éventuels lectorats allochtones.

Pour expliquer la différence de posture stratégique entre les mémoires de *The 500 Years of Resistance Comic Book*, axées sur la confrontation et la résonance, et celles de *Tracer son chemin*, qui misent davantage sur une approche pédagogique et intégratrice, on ne pourrait évidemment pas passer sous silence le fait que le premier a été écrit par un jeune activiste autochtone, alors que le deuxième a été scénarisé par une équipe allochtone composée de deux professeurs du département des sciences de l'éducation de l'UQAC et d'une illustratrice québécoise.

Tout en reconnaissant qu'il existe une distinction cruciale entre les mémoires graphiques « par » et « au sujet de », qu'il s'agisse de Premières Nations ou de toute autre culture, il faut par ailleurs rappeler que la BD *Tracer son chemin* constitue en fait la synthèse, la scénarisation et la mise en images des mémoires du Dr Stanley Vollant, tel qu'on peut l'entendre les raconter à l'occasion de conférences ou entrevues promotionnelles de son projet depuis quelques années. Ainsi, cette variabilité ne pourra donc être simplement réduite à des déterminants culturels, mais devra à mon avis être entrevue dans un portrait plus large, incluant entre autres le contexte de création et de production, le public cible et, effectivement, les profils personnels, professionnels et socioculturels des auteurs respectifs.

Cet aspect ne fait donc que confirmer qu'il existe autant de mémoires et de subjectivités différentes que de moyens stratégiques pour tracer la voie vers l'auto-détermination.

BIBLIOGRAPHIE

- ABOUEY, M. et C. OUBRERIE (2005). *Aya de Yopoungon I*, Paris : Gallimard.
- BASTIEN, L. (2008). « L'éducation, un enjeu majeur pour l'avenir des Premières nations. Défis de l'éducation chez les Premières nations et les Inuit », *Les cahiers du CIÉRA*, vol. 1, 5-12.
- BOUCHARD, P. et S. VÉZINA (2003). « L'engagement des citoyens : une alternative pour le renouvellement des relations entre les Autochtones et les non-Autochtones », *Administration publique du Canada*, vol. 46, n° 1, 76-102.
- BOUKALA, M. (2010). « Autoreprésentation et hétérostigmatisation en bandes dessinées : La vie de Pahé de Bitam à Panam ». *Ethnologies*, vol. 31, n° 2, 219-239.
- BOURQUE, J. (2004). *Éducation et culture : l'impact des stratégies d'acculturation psychologique sur la résilience scolaire de jeunes Innus*, Thèse de doctorat (Science de l'éducation), Sherbrooke, Université de Sherbrooke.
- BOURQUE, J. et F. LAROSE (2006). « Impacts de l'acculturation sur la scolarisation de jeunes Innus », *Brock Education. A Journal of Educational Research and Practice*, Vol. 15, n° 2, 14-28.
- CHAREST, P. (2003). « Qui a peur des Innus? Réflexions sur les débats au sujet du projet d'entente de principe entre les Innus de Mashteuatsh, Essipit, Betsiamites et Nutashkuan et les gouvernements du Québec et du Canada », *Anthropologie et Sociétés*, vol. 27, n° 2, 185-206.
- COLLIN, D. (1988). « L'ethno-ethnocentrisme : représentations d'identité chez de jeunes Autochtones du Québec », *Anthropologie et Sociétés*, vol.12, n° 1, 59-76.
- COUTURE, C., LEMIEUX, L. et C. DUQUETTE (2014). *Innu Meshkenu : Tracer son chemin*, Centre des Premières Nations Nikanite, Chicoutimi.

- COUTURE, C. et C. DUQUETTE (2014). *Innu Meshkenu : Tracer son chemin : Guide pédagogique pour exploiter la bande dessinée racontant l'histoire du Dr Staley Vollant*, Centre des Premières Nations, Nikanite, Chicoutimi.
- CRPA – COMMISSION ROYALE SUR LES PEUPLES AUTOCHTONES (1996b). *Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones, vol. 3, Vers un ressourcement*, en ligne, <http://www.collectionscanada.gc.ca/webarchives/20071213002139/http://www.ainc-inac.gc.ca/ch/rcap/sg/si42_f.html>, consulté le 19 juin 2013.
- DE CANCK, A. (2008). « Critique de l'ethnocentrisme scolaire : vers une école faite par et pour les autochtones, Défis de l'éducation chez les Premières nations et les Inuit », *Les cahiers du CIÉRA*, n° 1, 39-49.
- DELÂGE, D. (2007). « Kebhek, Uepishtikueiau ou Québec : histoire des origines », *Les Cahiers des Dix*, vol 61, 107-129.
- DURKHEIM, E. (2004 [1ère ed. 1912]). « The cultural logic of collective representations », dans C. LEMERT (sous la dir.), *Social theory the multicultural and classic readings*, Wesleyan University: Westview Press, 90-99.
- FABIAN, J. (1996). *Remembering the Present: Painting and Popular History in Zaire*, Berkeley : University of California Press.
- FIC – FRATERNITÉ DES INDIENS DU CANADA (1972). *La maîtrise indienne de l'éducation indienne. Déclaration de principe présentée au ministre des Affaires indiennes et du Nord canadien*, Fraternité des Indiens du Canada, Ottawa.
- GOULET, J-G. A. (2006). « Maîtres chez-nous : les fondements des projets de justice et de citoyenneté des autochtones et des allochtones au Québec », *Anthropologie et Sociétés*, vol. 30, n° 1, 187-201.
- GRIMSHAW, A et A. RAVETZ (2005). *Vizualizing Anthropology*, Bristol : Intellect Books.
- HATHAWAY, R.V. (2011). « Reading Art Spiegelman's Maus as Postmodern Ethnography ». *Journal of Folklore Research*, vol. 48, n° 3, 249-267.
- HAWTHORN, H.B. et M.-A. TREMBLAY (1967). *Étude sur les Indiens contemporains du Canada : Besoins et mesures d'ordre économique, politique et éducatif, 2e partie*, Direction des affaires indiennes, Ottawa.
- HILL, G. (2010). *The 500 Years of Resistance Comic Book*, Arsenal Pulp Press, Vancouver.
- HENZI, S. (2013). « Écriture et nouveaux médias : l'espace public en transformation – Partie II », conférence à l'occasion de l'École d'été du CÉRIUM sur la Littérature autochtone du Canada et du Québec : réflexions sur la politique et la culture, 12 juillet 2013.
- LAVILLE, C. (1991). « Les Amérindiens d'hier dans les manuels d'histoire d'aujourd'hui ». *Traces*, vol. 29, n° 2, 26-33.
- O'ENGLISH, L, GREGORY MATTHEWS, J ET, E. LINDSAY (2006). « Graphic Novels in Academic Libraries: From Maus to Manga and Beyond ». *The Journal of Academic Librarianship*, vol. 32, n° 2, 173-82.
- LEPAGE, P. (2002). *Mythes et réalités sur les peuples autochtones*, Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, Québec.

- LÉTOURNEAU, J. (1996). « Nous autres les Québécois : la voix des manuels d'histoire ». *International Textbook Research*, vol.18, n° 3, 269-287.
- LORANGER-SAINDON, A. (2007). *Médias, Innus et Allochtones : l'image des Premières Nations dans les journaux de la Côte-Nord et ses effets sur les rapports interethniques*, Mémoire de maîtrise (anthropologie), Québec, Université Laval.
- MEQ – MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (2006). « Programme de formation de l'école québécoise : version approuvée. Éducation préscolaire. Enseignement primaire », en ligne, <<http://www1.mels.gouv.qc.ca/sections/programme-Formation/pdf/prform2001.pdf>>, consulté le 14 avril 2014.
- PAHÉ, (2006). *La vie de Pahé I*, Genève, Éditions Paquet.
- PEKAR, H. (1986). *American Splendor I*, New York, DC Comics.
- POTVIN, M. et J.-A. BENNY (2013). *L'éducation aux droits de l'enfant au sein du Canada : portrait du système scolaire québécois*, Université du Québec à Montréal pour Unicef-Canada, Montréal.
- RAHEJA, M. H. (2007). « Reading Nanook's Smil: Visual Sovereignty, Indigenous Revisions of Ethnography and Atanarjuat (The Fast Runner) », *American Quarterly*, vol. 59, n° 4, 1159-1185.
- RUBY, J. (1995). « The Moral Burden of Authorship In Ethnographic Film », *Visual Anthropology Review*, vol. 11, n° 2, 77-82.
- SALÉE, D. (2005). « Peuples autochtones, racisme et pouvoir d'État en contexte canadien et québécois. Éléments pour une ré-analyse », *Nouvelles pratiques sociales*, vol. 17, n° 2, 54-74.
- SATRAPI, M. (2003). *Persépolis I*, Paris, L'Association.
- SAVARD, R. (1976). « Les Indiens et la gauche québécoise », *Recherches amérindiennes au Québec*, vol. 6, n° 3-4, 110-111.
- SAVARD, R. (1991). « L'étranger venu d'ici ». *Recherches amérindiennes au Québec*, vol. 21, n° 1-2 : 146-148.
- SAVARD, R. (1994). « Médias et autochtones. Inconscience ou ignorance crasse ». *Le Devoir*, 13 avril : A9.
- SAYAD, A. (2006). *L'immigration ou les paradoxes de l'altérité, 2. Les enfants illégitimes*, Raisons d'agir, Paris.
- SINCLAIR, N.J. (2011). *Teacher's Guide for 7 Generations series*, Winnipeg, High Water Press.
- SINCLAIR, N.J. (2013). « Écriture et nouveaux médias : l'espace public en transformation – Partie II », conférence à l'occasion de l'École d'été du CÉRIUM sur la Littérature autochtone du Canada et du Québec : réflexions sur la politique et la culture, 12 juillet 2013.
- SPIEGELMAN, A. (1998). *MAUS : l'intégrale*, New York, Pantheon Books.
- SPIEGELMAN, A. (1987). *MAUS II : A Survivor's Tale; And Here My Troubles Began*, New York : Random House.
- SPIEGELMAN, A. (1986). *MAUS : A Survivor's Tale; My Father Bleeds History*, New York : Random House.

- TRUDEL, P. (1995). « De la négation de l'Autre dans les discours nationalistes des Québécois et des Autochtones », *Recherches amérindiennes au Québec*, vol. 25, n° 4, 53-66.
- TRUDEL, P. (2000). « Histoire, neutralité et Autochtones : une longue histoire », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 53, n° 4, 528-540.
- VINCENT, S. (1986). « De la nécessité des clôtures. Réflexion libre sur la marginalisation des Amérindiens », *Anthropologie et Sociétés*, vol. 10, n° 2, 75-83.
- VINCENT, S. (1991). « La présence des gens du large dans la version montagnaise de l'histoire ». *Anthropologie et Sociétés*, vol. 15, n° 1, 125-143.
- VINCENT, S. (2010) « Identité québécoise : l'angle mort », *Recherches amérindiennes au Québec*, vol. 40, n° 1-2, 3-24.
- VINCENT, S. et B. ARCAND (1979). *L'image de l'Amérindien dans les manuels scolaires du Québec ou Comment les Québécois ne sont pas des sauvages*, Hurtubise HMH, Montréal.