CONTEXTUALISER LE NORD : ENSEIGNER LE NORD CANADIEN POUR COMPRENDRE LE CANADA

JULIA CHRISTENSEN est géographe et écrivaine. Elle est récipiendaire d'une bourse de recherche postdoctorale du CRSH à l'Université de la Colombie-Britannique et chercheur universitaire au *Institute for Circumpolar Health Research*. Elle a également été récipiendaire d'une bourse de la Fondation Trudeau. En décembre 2013, elle occupera un poste de professeure adjointe au département de l'étude des changements environnementaux, sociaux et territoriaux de l'Université de Roskilde, au Danemark, où elle continuera à enseigner et à apprendre sur le Nord.

RÉSUMÉ

Enseigner et apprendre le Nord canadien va au-delà du simple fait de vivre au nord du 60e parallèle. Cette vaste et complexe région contribue énormément à la façon dont nous concevons le Canada. En tant qu'éducateurs partageant nos connaissances sur le Nord canadien, nous devons éviter de perpétuer des discours qui caractérisent le Nord comme une entité séparée des individus qui l'habitent. Une des responsabilités majeures des enseignants du Nord canadien, à mon avis, est de *situer* l'humain en ce lieu et de se défaire de ce mythe national qui dépeint le Nord comme un vaste et vide territoire. Situer l'élément humain dans le Nord canadien nécessite un dialogue nuancé autour des peuples autochtones du Nord, de leurs expériences avec le colonialisme et de leurs relations avec le Canada. Redéfinir nos discours dominants du Nord canadien en enseignement signifie également que nous devons accorder plus d'attention aux diverses façons dont les peuples du Nord ont non seulement influencé le cours de l'histoire du Nord, mais également l'histoire canadienne.

INTRODUCTION

Avoir un correspondant à l'étranger était un « truc » populaire à l'époque où j'ai grandi. Au dos des bandes dessinées Archie que j'achetais au petit magasin de quartier se trouvait une liste d'adresses de jeunes de partout en Amérique du Nord qui espéraient entrer en contact avec un autre jeune de leur âge vivant dans une autre partie du monde. J'adorais correspondre avec ces étrangers et imaginer ce qu'était la vie d'un jeune garçon ou jeune fille grandissant dans une région rurale du Montana, dans la ville de New York, ou à Moncton, au Nouveau-Brunswick. En retour, mes correspondants en apprenaient un peu sur mon enfance vécue à Yellowknife, dans les Territoires du Nord-Ouest.

Je me souviens de l'immense joie que j'avais ressentie en troisième année lorsque notre enseignante nous avait annoncé que notre classe avait été jumelée avec une classe « dans le sud » — Toronto, pour être plus précise. Nous avions alors passé l'après-midi à penser à ce que nous allions écrire dans nos lettres et ce que nous désirions apprendre

sur nos correspondants. « Aimes-tu vivre dans une grande ville ? » avais-je écrit. « Est-ce que tu visites Canada' s Wonderland souvent ? Quelle est ta matière préférée à l'école ? »

Deux mois plus tard, notre enseignante arriva en classe avec une grosse pile de lettres. Elle distribua les lettres une à une. On aurait pu entendre une mouche voler à ce moment dans la classe tellement l'émotion était forte alors que nous ouvrions nos enveloppes.

Quelques gloussements timides provenant de part et d'autre de la salle de classe perturbèrent d'abord l'enthousiasme silencieux dans lequel nous étions plongés, puis de plus en plus de ricanements prirent forment jusqu'au moment où nous nous mimes tous à lire à voix haute les questions que nos correspondants du Sud nous avaient adressées.

« Est-ce que vous habitez dans des igloos ? »
« Est-ce que vous vous déplacez par traineau à chiens ? »
« Est-ce que vous savez ce qu'est l'été ? »

Nous ne nous moquions pas de nos correspondants. Notre étonnement à la lecture de leurs questions était de bonne foi. C'est à ce moment que je compris pour la première fois que la vie dans le nord du Canada était une expérience réellement unique et que c'était quelque chose de très mystérieux pour la plupart des enfants de mon âge vivant au sud du pays. Néanmoins, le Nord était – *est* – un élément central dans notre conception collective de ce que le Canada représente en tant que pays et de ce que cela signifie d'être canadien. J'ai longuement réfléchi avant de répondre à mon correspondant vivant à Toronto. Je lui ai parlé de la noirceur de l'hiver et du soleil de minuit durant l'été. Nous avons des épiceries, lui ai-je confié, mais il nous arrive également de manger du caribou et des canneberges nordiques.

ENSEIGNER LE NORD CANADIEN

Pendant mes études de cycles supérieurs en géographie, il m'est souvent arrivé de revenir à cet évènement. Lorsque j'entrepris de me diriger vers une carrière en recherche universitaire, et de me concentrer sur l'étude et l'enseignement du Nord canadien, ma décision a été en partie guidée par mon désir de partager mes expériences personnelles du nord dans les classes universitaires du sud du pays. Je voulais enseigner le Nord à des étudiants qui n'avaient peut-être jamais mis les pieds dans des communautés nordiques. Lorsque j'étais étudiante de premier cycle, très peu de temps était consacré à l'étude du Nord dans mes cours. Lorsqu'il était question du Nord, c'était souvent à travers une perspective qui tendait à renforcer certains stéréotypes populaires : l'endroit était décrit comme une vaste région riche en ressources naturelles ; une région au cœur de notre identité canadienne et de notre souveraineté nationale nécessitant une protection militaire ; ou encore un lieu égaré dans le temps où des peuples amérindiens se coulent des jours heureux en harmonie avec la terre. Plusieurs des enjeux que nous considérions dans un contexte international – tels le développement, l'indépendance, les droits territoriaux, la géopolitique, la mobilisation politique, la pauvreté – des éléments qui sont très importants pour l'acquisition d'une compréhension plus complète de ce qui se passe maintenant dans le nord — étaient absents de nos discussions.

Lorsque je suis devenue professeur à l'université, mon objectif était d'accroître le degré d'exposition des élèves vivant dans le sud du Canada aux enjeux du Nord et de les inciter à repenser la façon dont on conçoit le Nord dans notre imaginaire géographique collectif (Gregory, 1994) et, ce faisant, accorder une place plus centrale aux communautés nordiques dans ces discours. Cependant, j'ai rapidement compris qu'enseigner et apprendre sur le Nord du Canada devait également laisser place à une exploration d'enjeux plus grands et plus complexes liés au Canada, enjeux qui sont trop souvent négligés dans l'enseignement primaire et secondaire : les questions liées au colonialisme, les droits territoriaux des peuples autochtones et les relations entre ceux-ci et le Canada. L'étude de ces enjeux est essentielle afin d'acquérir une compréhension plus complète du Canada, d'un point de vue historique aussi bien que contemporain. En apprenant davantage sur le Nord canadien, nous en apprenons davantage sur le Canada.

SITUER L'HUMAIN DANS LE NORD CANADIEN

Un survol rapide des plans de cours de géographie offerts dans les universités à travers le pays nous permet de remarquer une tendance aussi intéressante que révélatrice. De tous les cours offerts sur les différentes géographies régionales (par exemple sur la géographie

de l'Asie ou la géographie de l'Afrique), la plupart ont tendance à se concentrer essentiellement sur les dimensions sociales, culturelles et économiques de ces régions, à l'exception d'une seule – la géographie du Nord canadien (ou la géographie des régions nordiques/de l'Arctique). La matière exposée dans les cours sur le Nord canadien repose principalement sur l'étude du côté biophysique de la géographie, ou tend fortement dans cette direction. Un cours de géographie du Nord donné sur le terrain que j'ai récemment révisé avait, sur un total de cinq modules, seulement un module qui abordait les dimensions humaines de la vie dans le Nord. L'absence quasi totale de la mention d'êtres humains vivants dans le Nord dans ces cours illustre bien la conception populaire du Nord en tant que territoire aride d'un blanc immaculé, riche en merveilles de la nature (tels le pergélisol, les banquises et autres ressources naturelles non renouvelables) et en dangers (changement climatique, destruction de ressources naturelles). Pendant ce temps, les êtres humains, eux, y jouent un rôle marginal.

Lors de la session d'hiver 2013, j'ai donné un cours de premier cycle sur la géographie du Nord canadien. Les commentaires que j'ai reçus des étudiants dans leurs évaluations anonymes du cours ont été en majorité très positifs. Néanmoins, j'ai été déconcertée par deux étudiants qui se sont plaints que « trop d'attention a été accordée aux peuples autochtones ». Peut-être que ces étudiants n'étaient pas présents au premier cours lorsque j'ai mentionné que la majorité de la population du Nord canadien est composée d'individus autochtones. Ces commentaires, cependant, sont le reflet d'une idée souvent véhiculée du Nord qui caractérise la masse territoriale comme une entité déconnectée, d'une certaine façon, des individus qui l'habite.

Bien que cette plainte n'ait été exprimée que par deux étudiants sur un total de soixante, celle-ci confirme que le Nord est souvent encore conceptualisé comme une « terra incognita » (Doubleday 1999). Une des responsabilités majeures revenant aux enseignants du Nord canadien est, à mon avis, de *situer* les êtres humains dans le Nord canadien et de dissiper notre mythe national du Nord immense et vide, une idée qui nous a tout récemment été remémorée par la justification offerte par le premier ministre Harper pour accroître la présence militaire dans l'Arctique (« ressource non utilisée est perdue » « use it or lose it » [1]). Je crois que c'est à nous de familiariser nos étudiants avec les peuples qui, depuis des générations, ont « utilisé » ce territoire – à leurs modes de vie, à toutes leurs complexités et contradictions, et aux façons dont ils interagissent avec le Nord, mais également avec le Canada en entier, et de plus en plus, avec le monde au-delà de nos frontières.

LE COLONIALISME DANS LE NORD DU CANADA

Situer l'humain dans le Nord canadien requiert une discussion nuancée au sujet des peuples autochtones nordiques, de leurs expériences avec un état colonisateur et de leurs relations avec le Canada. Pendant la session d'hiver 2013, j'ai eu l'occasion de discuter avec mes élèves du mouvement Idle No More[2], ce qui me permit de leur parler de la signification du système de traité pour les peuples autochtones du Canada et de leur proposer une analyse plus détaillée de la responsabilité fiduciaire et du processus de revendications territoriales contemporaines dans le Nord. Discuter du mouvement Idle No More ne faisait pas partie de mon plan de cours, mais cela m'a offert une possibilité pertinente de lier le matériel exposé dans le cours à des évènements se produisant dans l'actualité et d'encourager mes étudiants à apprécier les luttes partagées par les différents peuples autochtones à travers le Canada.

Le mouvement Idle No More m'a offert un point de départ imprévu afin d'aborder un sujet inscrit au plan de cours : le colonialisme dans le Nord canadien. Comprendre les enjeux du Nord d'aujourd'hui requiert un examen approfondi de la façon dont le passé et le présent interagissent aujourd'hui, et dont le passé colonial façonne les aspects sociaux, politiques, économiques et environnementaux des géographies du Nord. Ceci implique aussi une discussion des premiers contacts des peuples autochtones avec les commerçants, les missionnaires, le gouvernement fédéral, le système de pensionnat indien (une réalité qui, tristement, n'est pas beaucoup enseignée aux autres niveaux) et l'élargissement du système canadien de protection sociale pour y inclure le Nord. Insérer ces sujets dans une discussion générale sur le colonialisme peut être une partie difficile du cours pour les étudiants puisque celle-ci tend à remettre en question la croyance populaire que le colonialisme est une réalité qui a eu lieu quelque part dans le monde, mais pas *ici*. Pour mes étudiants, penser au Nord canadien en relation au colonialisme était une tâche qui ne leur avait été jamais assignée auparavant. On ne s'étonnera pas de constater la résistance de certains lorsque confrontés à ce sujet.

Cette notion de colonialisme peut provoquer un malaise, particulièrement chez les individus qui sont descendants de colons. Mais l'enseignement du Nord canadien n'est pas exempt du désir de « faire les choses différemment » (Cannon 2011) dans la manière dont nous comprenons les relations de colonialisme, la décolonisation et la réconciliation. Malgré le malaise, plusieurs de mes étudiants sont venus me rencontrer lors de mes heures de bureau, désirant discuter de leur propre positionnement face à ces réalités, des instances de racisme dans leurs communautés et de leur compréhension des relations entre les peuples autochtones et le Canada en général. L'accent mis sur les expériences dans les pensionnats dans le Nord a servi de passerelle afin de comprendre la portée et l'envergure du système de pensionnat au niveau national, aussi bien que de ses conséquences internationales non seulement sur les communautés du Nord, mais sur les communautés autochtones du Canada en entier. Ce cours sur le Nord canadien avait ouvert la voie à une transformation importante dans les façons que ces étudiants ont compris l'expérience des autochtones, mais également sur la façon dont leurs propres vies sont intimement liées à ces expériences. Prendre en considération le passé et le présent colonial au Canada ne signifie pas uniquement de se défaire du mythe de la Frontière (voir Furniss, 1999), cela modifie également la façon dont l'histoire du colonialisme au Canada est enseignée dans les écoles canadiennes. Ceci nous force – enseignants et élèves – à reconsidérer qui nous sommes dans le contexte du colonialisme au Canada.

MODIFIER LE DISCOURS

Repenser les discours dominants autour du Nord canadien dans les écoles signifie également qu'une plus grande attention doit être accordée aux diverses façons dont les peuples du Nord ont non seulement influencé le cours de l'histoire du Nord, mais également l'histoire canadienne. Encore une fois, le Nord canadien est porteur d'un potentiel immense pour réaliser de telles avancées. Diamétralement opposés aux stéréotypes populaires des peuples autochtones, voulant que ceux-ci soient les intendants silencieux et passifs de ces terres, sont les leaders à l'esprit politique aiguisé et les militants intervenant directement avec les gouvernements territoriaux et fédéral, les organismes voués à la protection de l'environnement et, de plus en plus, avec le secteur industriel (voir Cameron, 2012 et Martello, 2008 pour plus de détails). Par exemple, plusieurs des revendications formulées par les dirigeants autochtones nous parviennent du Nord. Plusieurs des fondateurs de la Fraternité nationale des Indiens (Indian Brotherhood, qui est ensuite devenue l'Assemblée des Premières Nations) étaient des Dénés des Territoires du Nord-Ouest. La mise en garde Paulette (Paulette Caveat) de 1973, amorcée par le chef de l'époque François Paulette, et cosignée par plusieurs autres dirigeants dénés de Yellowknife, a ouvert la voie au processus de revendications territoriales. L'enquête Berger de 1974 (connue officiellement sous le nom d'Enquête sur l'oléoduc de la vallée du Mackenzie) est un exemple sans précédent d'une communauté qui a été consultée à propos d'un projet d'exploitation de ressources naturelles à grande échelle. Malgré l'approche novatrice du juge Berger, l'enquête ne serait jamais devenue ce qu'elle est devenue sans les efforts déployés par les dirigeants autochtones du Yukon et des Territoires du Nord-Ouest, et sans la volonté et la résilience de plusieurs membres de communautés autochtones qui sont venus donner leurs témoignages. La carte du Canada a été redessinée autour des nouvelles frontières du Nunavut, ce qui représente la première instance où une revendication territoriale contemporaine a abouti en l'établissement d'un gouvernement, ceci grâce au travail de l'Inuit Tapiriit Katanami (ITK, ou Fraternité inuite). De tels progrès politiques ont non seulement inspiré un désir d'autodétermination auprès de populations autochtones vivant plus au sud, mais également chez celles établies partout ailleurs dans le monde.

« DANS NOS PROPRES MOTS »

Bien que d'avoir grandi dans le Nord canadien ait été l'inspiration pour ma recherche sur le Nord et mes intérêts d'enseignement, mon vécu personnel ne représente qu'une version de ce que signifie d'être un habitant du Nord. Grandir en tant qu'individu non autochtone dans une ville comme Yellowknife n'est pas la même chose que grandir en tant que Déné dans cette même ville. L'expérience est également différente pour un Inuvialuit du Paulatuk, un Métis de Fort Smith ou un Inuit de Grise Fiord.

Un des avantages d'enseigner le Nord canadien aujourd'hui est notre accès à la technologie. Mes étudiants de Vancouver peuvent apprendre sur la vie dans le Nord par leur accès aux points de vue d'habitants du Nord, que ceux-ci soient jeunes ou vieux, autochtones, colons ou immigrants récents. Une compréhension plus profonde peut être acquise sur les façons dont l'héritage

colonial subsiste, et sur la résilience face à celui-ci, par les témoignages de première main accessibles sur internet et dans les médias sociaux. La chanson rap « Don' t Call Me Eskimo »[3] écrite par de jeunes Inuits et disponible sur YouTube témoigne de l'expérience de colonisation à Arctic Bay, au Nunavut. Les jeunes y décrivent l'ennui de vivre dans un petit village éloigné, les taux de suicide élevés et le manque d'emploi. Mais ils chantent également la fierté d'être Inuit, d'apprendre à conduire des motoneiges et à se promener sur leurs terres, et de parler l'Inuktitut. Puis, il y a le blogue « Feeding My Family »[4] qui attire notre attention sur les taux élevés d'insécurité alimentaire au Nunavut en fournissant des renseignements détaillés sur les prix élevés de la nourriture et les autres enjeux liés à la sécurité alimentaire. Une page Facebook similaire a été créée dans les Territoires du Nord-Ouest et au Nunavut afin de sensibiliser les gens à propos du manque chronique de logement dans le Nord[5].

CONCLUSION

Enseigner et apprendre le Nord canadien dépasse le simple fait de vivre au-delà du 60e parallèle. Cette vaste et complexe région joue un rôle important dans notre compréhension du Canada. En tant qu'éducateurs partageant nos connaissances sur le Nord canadien, nous devons éviter de perpétuer des discours qui séparent l'endroit physique de ces habitants. Nous devons également nous éloigner des discours qui dépeignent les autochtones en peuples passifs et vulnérables. Le Nord est un lieu qui porte encore les traces de son lourd passé colonial, mais c'est également un lieu de résilience, et un lieu où les peuples autochtones sont activement engagés dans la création d'un nouveau Nord. L'étude de cet endroit nous permet, à travers nos recherches, de mieux comprendre non seulement ses habitants et sa géographie, mais également les relations entre le Canada et les peuples autochtones, aussi bien que les enjeux liés au colonialisme en général.

NOTES

1 http://www.canada.com/topics/news/story.html?id=7ca93d97-3b26-4dd1-8d92-8568f9b7cc2a

2 Idle No More est un mouvement de protestation actuel qui a été formé en décembre 2012. Ce mouvement rassemble plusieurs peuples autochtones du Canada (Premières Nations, Métis et Inuits) et leurs sympathisants non autochtones au Canada et, dans une moindre mesure, des sympathisants internationaux qui s'opposent aux abus législatifs présumés du gouvernement conservateur fédéral envers les droits territoriaux autochtones.

3 http://www.youtube.com/watch?v=tS8RZcKQwBA

4 http://www.feedingmyfamily.org/

5 https://www.facebook.com/groups/211491972278951/

RÉFÉRENCES

Cameron, E. S. 2012. Securing Indigenous politics: A critique of the vulnerability and adaptation approach to the human dimensions of climate change in the Canadian Arctic. *Global environmental change* 22(1): 103-114.

Cannon, M. 2011. Changing the subject in teacher education: Indigenous, diasporic, and setter colonial relations. http://www.congress2013.ca/blog/changing-subject-teacher-education-indigenous-diasporic-and-settler-colonial-relationsx.

Doubleday, N. C. 1999. Arctic worlds and the geography of imagination. Dans *Nature and Identity in Cross-Cultural Perspective*: 189-198. Springer Netherlands.

Furniss, E. 1999. Indians, odysseys and vast, empty lands: The myth of the frontier in the Canadian justice system. *Anthropologica* 41(2): 195-208.

Gregory, D. 1994. *Geographical imaginations*. Oxford: Blackwell.

Martello, M. L. 2008. Arctic indigenous peoples as representations and representatives of climate change. *Social Studies of Science* 38(3): 351-376.