



familiales avec l'enfant (Briggs, 1970; Brody, 2000; Bennett et Rowley, 2004; Tagalik et Joyce, 2005). Les inuits accordent beaucoup d'importance au *tuq&uraisiq*<sup>2</sup> (mode d'attribution des noms) qui « met en relation l'enfant avec un parent ou un ami de la famille décédé » (Bennett et Rowley, 2004, p. 3). Par le biais du nom, l'enfant reprend littéralement à son compte les relations de son homonyme. Si, par exemple, un enfant se voit attribuer le nom de la mère d'un tiers, il sera appelé « mère » par les membres de la famille de son homonyme, qui afficheront envers lui le respect qu'ils avaient envers leur mère. L'une des conséquences de ces pratiques de *tuq&uraisiq* est que les enfants sont pris en charge par un réseau de relations très étendu (Bennett et Rowley, 2004). Le rôle de ces personnes centrales dans la vie de l'enfant consiste principalement à l'observer et à l'élever. Dans le premier domaine, l'observation attentive de l'attitude, des intérêts, des aptitudes et du caractère de l'enfant sont constamment et fréquemment commentés afin que chacun, y compris l'enfant, soit conscient des attributs positifs et uniques de sa vie. Ces éléments sont alimentés et renforcés par une instruction bien déterminée. Parallèlement, les aspects négatifs sont observés et combattus, plus particulièrement après l'âge de trois ans. Les enfants reçoivent alors des instructions précises sur la manière de les corriger et de les surmonter. Toutefois, il reste entendu qu'un enfant est un être qui porte le nom-esprit de la personne dont il partage le nom, et qu'il doit donc faire l'objet du respect qui s'impose (Brody, 2000; Bennett et Rowley, 2005). Cette croyance favorise l'indulgence envers l'enfant et son indépendance, « de manière à éviter d'affronter le défunt dont l'enfant porte le nom » (Stefansson, 1951 et Thalbitzer, 1941, cités dans Briggs, 1970, p. 38). Les comportements caractéristiques du nom-esprit peuvent être excusés ou encore attribués à la présence du défunt, et à ce titre, être acceptés (Bennett et Rowley, 2005).



Étant donné ce concept de passation des traits et de certaines aptitudes du défunt à l'enfant, la relation d'enseignement/apprentissage est vue comme un partenariat entre l'enfant et les adultes chargés d'en faire un Homme. Ces adultes font généralement partie de l'entourage proche de l'enfant, car la force de la relation est considérée essentielle à l'efficacité de l'apprentissage (Briggs, 1998; Collège de l'Arctique du Nunavut, 2000). Cette méthode assure également la présence d'un réseau de spécialistes divers pour élever l'enfant (Bennett et Rowley, 2005). Lorsqu'un enfant montre des aptitudes ou un intérêt dans un domaine donné, tout est fait pour le mettre en relation avec d'autres personnes pouvant alimenter cet intérêt et l'aider en tirant profit du mieux possible. Les acteurs de ce type de relation portent le nom de *sanaji* « celui qui me fait » et de *sanajaujuq* « celui qui est fait ». L'objectif de l'acquisition de compétences étant toujours de contribuer au bien commun, il est dans l'intérêt de chacun que tous les enfants deviennent des Hommes et contribuent à l'avenir de leur famille et de leur communauté (Nunavut Tunngavik Incorporated, 2000, p. 82).

Mais les autres relations sont également importantes. Par exemple, une personne qui assiste à la naissance d'un enfant lui

donnera une bénédiction spéciale ou formulera des vœux pour son avenir. Cette démarche s'accompagne souvent du don d'une amulette ou d'un petit symbole qui sera cousu dans les parkas que portera l'enfant tout au long de sa vie, et qu'il conservera en souvenir. Une prophétie ou une bénédiction prononcée à la naissance est censée montrer le chemin à l'enfant ou l'orienter tout au long de sa vie (Collège de l'Arctique du Nunavut, 2000, Tagalik et Joyce, 2005). C'est ce que l'on appelle le *kipliitaujuq* et qui représente le chemin emprunté par l'enfant conformément à la prédiction. Sur ce chemin, chaque enfant a un trajet à suivre depuis ses tout premiers instants. L'enfant est façonné à la fois par son homonyme et par le chemin/bénédiction qu'il reçoit. Il arrive donc que des parents sollicitent une bénédiction d'une personne qu'ils considèrent comme un spécialiste dans un domaine donné. En échange de sa bénédiction, la personne recevra un présent. La relation établie avec l'enfant est également considérée comme spéciale (Tagalik et Joyce, 2005).

Dans l'éducation inuite traditionnelle, les grands-parents ont aussi un grand rôle à jouer. Lorsque les parents sont débordés par les tâches quotidiennes liées à la survie, les grands-parents ou les Aînés sont là pour assurer de manière continue

<sup>2</sup> Lorsque l'inuktitut s'écrit en caractères romains, la perluète prend la place d'une série de sons n'existant pas en français (son ksl). Ce son est également parfois représenté par hl, qsl ou dsl.

l'enseignement social et culturel. Pour les Inuits, cet apprentissage est un processus continu, sans notion d'aboutissement ni de fin. Même s'il est reconnu pour avoir acquis un savoir-faire ou atteint l'*ihuma* (ou la sagesse) dans un domaine donné, l'individu poursuivra son apprentissage dans d'autres domaines. « La croyance veut que plus un enfant acquiert l'*ihuma*, plus il sera désireux de l'utiliser » (Briggs, 1970, p. 112). Le progrès constant constitue une attente, tout comme la persévérance et la résilience qui sont très respectées. Aussi, le processus de socialisation est émaillé de transitions au cours desquelles il est établi que l'enfant « n'est plus un bébé » (Briggs, 1998) ou « a acquis des compétences » (Briggs, 1998; Bennett et Rowley, 2004).

## Le processus de l'inunnguiniq

Dans le contexte de l'*inunnguiniq*, une personne capable se reconnaît à ses habitudes de vie. Les habitudes révèlent le mode de vie et permettent à l'humain de « vivre une longue vie » (Bennett et Rowley 2004, p. 24), ce qui est considéré comme le principal but de l'existence. Il se peut que certains enseignements ne soient pas compris au premier abord, mais comme disent les Inuits « nos mots nous reviennent toujours », ce qui signifie qu'un enseignement est toujours là lorsqu'il est besoin de le comprendre. Les histoires donnent de nombreux enseignements. Les Inuits savent qu'elles sont comprises différemment au cours des différentes étapes de la vie, et que chacun en tire ce qu'il a à en tirer quand il en a le plus besoin. Pour cette raison, elles ne sont jamais expliquées. Chacun est censé mener une réflexion critique pour devenir compétent. Il existe une obligation de respecter les enseignements de fidélité et de respect envers les parents et les ancêtres, même en cas de désaccords ou d'ignorance du sens de l'enseignement.

L'*inunnguiniq* met fortement l'accent sur l'enseignement de ce que les Inuits appellent les compétences de réflexion approfondie. Les Inuits parlent souvent des principales différences entre les pédagogies. Tandis que l'éducation officielle s'attache surtout à instruire et à penser sur le papier, les Inuits croient qu'en réalité, la réflexion vient du « cœur » (ou est générée par les émotions), et que l'apprentissage véritable ne peut se faire que par la pratique et l'expérience.<sup>3</sup> La phrase « de manière à le faire réfléchir » décrit le mieux la manière dont un parent réagit le plus souvent aux paroles d'un enfant. « L'idée centrale de l'éducation inuite est qu'elle doit susciter la réflexion (ou la renforcer). C'est ce qu'on appelle l'*isummaksaiyuq* » (Briggs, 1998, p. 5). Pour préparer les enfants à bien réfléchir et à affronter toute la rudesse et les difficultés de la vie, on emploie une pédagogie dans laquelle l'éthique et le questionnement moral sont constamment utilisés et où les réponses directes sont rarement fournies. Cette pédagogie est la base de l'*inunnguiniq*. On pense que de cette manière, l'enfant acquerra le *qanuqtuurunmarniq* (capacité à trouver des solutions) et le *iqqaqqaukkaringniq* (esprit d'innovation et de créativité dans la recherche de solutions).<sup>4</sup> Cette démarche aide également l'enfant à apprendre à garder les émotions et les sentiments « sous le contrôle de la raison » (Briggs, 1970, p. 71). Briggs mentionne que « ce mode de socialisation et les questions elles-mêmes se sont révélés extrêmement semblables tant à travers les âges que dans l'espace inuit... parmi des groupes qui n'ont pas eu de contacts entre eux pendant des générations ou des siècles... La viabilité de ce comportement indique clairement son pouvoir émotionnel et son importance dans les modes de vie inuits » (1998, p. 7).

Lors du processus de l'*inunnguiniq*, les enfants sont constamment encouragés à persévérer plutôt qu'à abandonner. Il

L'ingéniosité, la capacité à trouver des solutions, l'utilisation novatrice et créative de ressources, la souplesse et la facilité d'adaptation en réponse à l'évolution rapide de son milieu sont des atouts indispensables pour planifier efficacement l'avenir. L'ingéniosité devrait être un impératif, car elle démontre également le respect et l'écoute. La réflexion qui vise à des améliorations par la voie de l'innovation est appelée la réflexion approfondie, ou *isumaksaiuttiarniq*. Ce mode de réflexion nécessite une persévérance consommée, ou *upalurniq*, et contribue à atteindre l'état de *silaturniq*, ou niveau collectif de sagesse. L'acquisition de ce degré de sagesse est un cheminement de toute une vie, mais certains stades de la sagesse sont reconnus chez des personnes de tous âges, et sont encouragés et développés par le groupe. Ceux qui démontrent une aptitude à la réflexion approfondie et à la sagesse dans certains domaines sont vus comme des dirigeants dans leur domaine, et leurs conseils sont recherchés. (Tagalik, 2008, p. 23)

s'agit d'une attente. Chaque enfant fait l'objet d'encouragements informels et abondants sous une forme verbale et par le biais d'attention spéciale. Il est également essentiel d'établir de bonnes relations avec les autres. Bien que les jeunes enfants se fassent rarement réprimander,<sup>5</sup> on leur parlera avec fermeté s'il ne sont pas capables d'accomplir une action pour laquelle ils possèdent les compétences, ne respectent pas les règles ou ne répondent pas aux attentes. Il est établi qu'il ne faut pas traiter tous les enfants de la même manière, car l'enseignement doit être adapté aux intérêts et aux capacités de chacun. Il est également établi que chaque enfant apprend selon son niveau et son rythme : « Les Inuits pensent que chaque enfant est unique et se développe, apprend et mûrit à sa vitesse. Pour eux, l'âge des

<sup>3</sup> Il est possible d'en savoir plus sur cette philosophie en consultant le programme éducatif du ministère de l'Éducation du Nunavut, *Aulajaaqtut*, Rights and Justice, 2005, p. 100 à 111.

<sup>4</sup> Les mots inuktituts qui se terminent par *niq* signalent un processus associé au verbe racine.

enfants ne se compte pas en années (ils n'en tiennent pas le compte), mais en termes de développement physique et de capacités » (Bennett et Rowley, 2004, p. 11). Par conséquent, à chaque enfant correspond un mode d'enseignement. Les enfants qui doivent se concentrer davantage sur la réflexion ont besoin d'une instruction à part. Ceux qui manifestent un potentiel et un intérêt dans un domaine donné reçoivent un enseignement de la pensée plus poussée et sont préparés au leadership dans ce domaine<sup>6</sup> (Collège de l'Arctique du Nunavut, 2000, p. 60). Certains enfants auront besoin d'une approche intentionnelle assortie d'instructions et de structures établies, tandis que d'autres auront besoin d'une méthode plus souple et moins formelle. L'*inunnguiniq* est une méthode personnalisée de l'enseignement/apprentissage qui se base à la fois sur le stade de développement et d'apprentissage de l'apprenant et sur l'étape de la vie où il est parvenu (Briggs, 1970). Traditionnellement, le but ultime de l'*inunnguiniq* était de produire un groupe d'individus aux compétences et aux savoir-faire aussi diversifiés que possible

pour assurer la survie et la réussite du groupe. Une approche uniformisée aurait donc menacé la société. Étant donné les circonstances, les besoins du groupe et les intérêts et les aptitudes de l'enfant, la formation ne devrait pas différer selon le sexe, la priorité restant le bien commun. Par exemple :

*« Si une fille allait souvent chasser avec son père dès son plus jeune âge, elle était capable de chasser comme un homme. Elle était également respectée pour ça... Par ailleurs, certains hommes savaient bien coudre et entretenir leur intérieur. Ils avaient acquis le même degré de compétences que les femmes. Ainsi, une femme pouvait attraper un phoque, et un homme pouvait faire le ménage aussi bien qu'une femme. Ce n'était pas du tout mal vu. En fait, c'était considéré comme un bien » (Bennett et Rowley, 2005, pp. 14 à 15).*

La pédagogie qui soutient l'*inunnguiniq* s'inspire d'une vision du monde axée sur le savoir et l'expérience. Ces deux éléments sont le *tukisiumaniq*, qui signifie bâtir la compréhension ou donner du sens à la vie,

et le *silatuniq*, qui signifie expérimenter le monde. L'acquisition du savoir passe par eux. Toutefois, les Inuits voient le savoir comme étant influencé par le caractère, les bonnes habitudes et les bons comportements (Briggs, 1970; Bennett et Rowley, 2004). Une personne au caractère positif emploiera le savoir avec sagesse. Chez les autres, son application sera limitée et il perdra son aptitude à aider les autres ou à améliorer la société. En contraste avec la vision utilitaire du savoir en tant que force productrice de prospérité et de pouvoir, les Inuits le considèrent comme une force spirituelle qui organise dans le monde un lieu basé sur des relations empreintes de respect et d'écoute envers tout ce qui vit.

### L'importance de la compréhension de l'*inunnguiniq* pour le bon développement de l'enfant

Les Aînés insistent sur le besoin urgent de raviver l'*inunnguiniq*. Cette préoccupation est étroitement associée à l'idée que la société inuite périclité depuis que la



<sup>5</sup> Le terme *suaq*, utilisé par les Aînés dans ce contexte, ne possède pas d'équivalent exact en français. Le terme « réprimande » a été utilisé, mais les Aînés ont précisé qu'il serait plus exact de le décrire comme un discours ferme dicté par une intention et des attentes (communication personnelle, 2010). Pour en savoir plus à ce sujet, consultez Briggs (1970, p. 330 à 332).

<sup>6</sup> Pour les Inuits, le leadership est à la fois associé à l'acquisition d'importantes compétences dans un domaine pouvant favoriser le bien commun et à l'utilisation de la réflexion positive ou de la sagesse dans l'application de ces compétences (Briggs, 1970, p. 42). Il est possible d'en savoir plus sur cette approche en consultant le programme éducatif du ministère de l'Éducation du Nunavut *Aulajaaqtut*, Inusiliriniq, 2004, p. 58.

sédentarisation forcée a débouché sur la création d'établissements permanents basés sur la dépendance sociale (Nunavut Tunngavik Incorporated, 2000). Traditionnellement, l'autonomie était l'un des principaux buts de l'humain, même s'il est difficile d'y parvenir dans un monde où l'accès aux outils et aux matériaux indispensables est limité. Cet objectif devient pratiquement inaccessible lorsque les systèmes partent du principe que vous ne pouvez pas y parvenir sans aide. Jaypeete Arnakak, quant à lui, voit ce système comme un « danger moral », car le filet social fourni par le gouvernement aux Inuits se base sur des hypothèses erronées découlant principalement de l'idée que les Inuits sont « incapables » d'être autonomes et ont globalement besoin de « secours » (Nunavut Tunngavik Incorporated, 2002, p. 5). Le travail effectué sur ce postulat a débouché sur des politiques sociales ayant entraîné ce qu'il décrit comme « la dynamique non exprimée de la dépendance », « malsaine et non viable ». Il poursuit en expliquant que la société inuite traditionnelle s'appuyait sur la pratique de l'interdépendance qui assurait un « cadre économique organique ». Lorsque cette réalité a été ignorée, dévalorisée et démantelée, les forces liées à l'interdépendance et l'interconnectivité de la société inuite ont été remplacées par un nombre croissant d'Inuits *inunnguinnigittuq*, c'est-à-dire qui n'ont pas été faits pour devenir aptes (Nunavut Tunngavik Incorporated, 2002, p. 6).

Pendant la période des pensionnats et après la sédentarisation forcée, les parents auxquels il avait été « demandé » de confier leurs enfants au système éducatif ont déclaré qu'ils pensaient que les attentes, les approches et les pédagogies des écoles étaient semblables à celles du système inuit. Il s'est par la suite avéré que ce n'était pas le cas, et les Aînés se sentent extrêmement coupables face aux répercussions de l'éducation officielle sur leurs enfants. Aujourd'hui, ils pensent que le taux élevé de suicide chez les jeunes, par exemple,

découle de la perte brutale de l'*inunnguiniq* comme facteur de stabilisation de la société inuite. Les Aînés du Nunavut ont entrepris une démarche concertée pour restaurer l'*inunnguiniq* afin de redonner cette force à la jeunesse inuite d'aujourd'hui.

De concert avec les dirigeants inuits, ils demandent à ce que le système d'éducation soit remanié, en commençant par l'éducation aux jeunes enfants, de manière à ce que l'*Inuit Qaujimajatuqangit* et les processus sous-jacents qui le favorisent, comme l'*inunnguiniq*, orientent le système plutôt que d'en être rejetés. Il n'en reste pas moins qu'il existe des incompatibilités entre certains concepts essentiels du système d'éducation officiel et ceux du système basé sur l'*IQ* (Berger, 2007). Le ministère de l'Éducation du Nunavut a la difficile tâche de trouver le moyen d'associer ces deux visions contraires pour créer un système d'éducation propre au Nunavut. Le document du gouvernement du Nunavut intitulé *Pinasuaqtavut* vise à concevoir un système d'éducation qui s'inscrit dans l'*Inuit Qaujimajatuqangit* et de créer des programmes scolaires jusqu'à la douzième année (gouvernement du Nunavut, 1999). Bien que ce travail progresse, il reste de nombreuses différences systémiques à surmonter.

L'*inunnguiniq* est axé sur la formation du caractère et la transmission des croyances et des valeurs essentielles concernant un

Les Inuits ont toujours eu le sentiment qu'en remplaçant l'inuktitut, la langue maternelle, par l'anglais et en laissant les jeunes désemparés entre les cultures anglaise et inuite, le système éducatif officiel nuisait à la structure familiale traditionnelle et privait les parents de leur autorité... Pour les Inuits... cela ne concerne pas uniquement l'éducation, mais touche à un problème plus fondamental... L'approche holistique de l'éducation qui intégrerait l'*[Inuit Qaujimajatuqangit]* à d'autres aspects de la vie communautaire pour atteindre son objectif global, qui est de préparer à l'avenir, n'y est pas suffisamment présente (Nunavut Tunngavik Incorporated, 2000, p. 82).

Il s'est avéré que les valeurs enseignées dans les écoles étaient en conflit avec les valeurs traditionnelles apprises à la maison. Par exemple, les parents apprennent à leurs enfants à ne pas favoriser la compétition et à ne pas poser des questions directes. Le système éducatif moderne, au contraire, met l'accent sur la compétition et encourage les enfants à interroger leurs enseignants et leurs pairs... Nombreux sont les Inuits qui ont exprimé le souhait d'influencer davantage l'enseignement dispensé à leurs enfants ainsi que les méthodes pédagogiques. Ils pensent qu'il faudrait accorder plus d'importance à la culture et à la langue inuites dans le système éducatif, de la garderie aux établissements postsecondaires (Pauktuutit, 2006, p. 19).



fonctionnement respectueux au sein de l'environnement. Au commencement, il s'agit d'équiper l'individu en lui donnant les enseignements essentiels. L'utilisation des valeurs, des croyances et des principes comme base de la réflexion découle de la croyance inuite que toute cognition, et en fin de compte, toute compréhension et tout savoir, vient d'abord du cœur et de la réponse émotionnelle au monde, et non pas de la tête ni de la réponse intellectuelle.<sup>7</sup> Pour les Inuits, l'importance de l'*inunnguiniq* tient surtout à son enracinement dans les valeurs, les croyances et les principes qui ancre l'individu dans la vision inuite de la vie. Cette base est aussi importante que l'enseignement des compétences ou du contenu.

Pour devenir un Homme, il faut apprendre à être autonome. L'autonomie est culturellement définie par les Inuits en terme collectif, l'individu devenant compétent dans au moins un domaine afin de contribuer au bien commun et d'améliorer la vie des autres. Des compétences et un savoir qui ne sont pas appliqués n'ont aucune valeur pour la collectivité. Si un enfant n'est pas développé adéquatement (en acquérant les attitudes, les valeurs et les croyances adaptées), ses réflexions ne seront jamais profondes et il ne deviendra jamais avisé (Briggs, 1998; Bennett et Rowley, 2004).

On attend de chaque personne qu'elle parvienne à maîtriser un domaine donné pour faire profiter les autres de ses

compétences. Ce principe sous-entend un effort constant pour y parvenir, pour se montrer novateur dans la recherche de solutions, pour s'adapter et pour se montrer ingénieux, car chacune de ces qualités est essentielle à la survie des Inuits. Les Aînés affichent une grande perplexité face aux attentes de l'éducation officielle, pour laquelle une note de 50 % est vue comme une réussite alors qu'elle ne correspond qu'à l'acquisition de connaissances superficielles et fragmentaires (gouvernement du Nunavut, 2008). Ils se montrent également très préoccupés par la perte des capacités de réflexion constatée chez les Inuits à l'heure actuelle (Collège de l'Arctique du Nunavut, 2000). Pour les Inuits, le concept de réflexion est multidimensionnel. Traditionnellement, la capacité de raisonnement rapide est inculquée dès le plus jeune âge. Même les tout-petits doivent réfléchir, rechercher des solutions et essayer de s'adapter aux situations de la vie. On encouragera verbalement un enfant face à un dilemme, et même un bébé fâché de ne pas pouvoir attraper un objet, plutôt que de le satisfaire (Briggs, 1970).

Les Inuits pensent qu'une image de soi et un sentiment d'appartenance sains font un individu sain. De même, le bien-être mental provient d'une réflexion positive stimulée par un environnement caractérisé par l'amour, le soutien et les encouragements actifs, enracinée dans des relations marquantes et favorisée par des attentes élevées.

## Les effets de l'utilisation de l'*inunnguiniq* comme base des politiques et programmes de développement des enfants

Certains pensent que les Inuits ne planifient jamais l'avenir. Ils croient que nous vivons au jour le jour, sans aucun plan. Si nous sommes là aujourd'hui, c'est parce que nos ancêtres ont fait en sorte que nous puissions survivre. Ils ne vivaient pas sans se soucier du lendemain. Dès la naissance, ils étaient élevés pour devenir des Hommes. Ils nous ont montré comment avoir une bonne vie, et comment réagir à des situations difficiles. (Tagalik et Joyce, 2005, p. 6)

Il apparaît clairement que le processus de l'*inunnguiniq* recèle une grande force, puisque les Inuits sont reconnus comme étant une culture extrêmement adaptative et fructueuse capable de prospérer de manière novatrice dans le plus rigoureux des environnements. Les Aînés inuits pensent qu'il est possible de réduire la gravité des nombreux problèmes sociaux qui se posent à eux à l'heure actuelle et d'améliorer la vie en enrichissant les pratiques d'éducation des enfants (Collège de l'Arctique du Nunavut, 2000; Nunavut Tunngavik Incorporated, 2000). Pour eux, cette amélioration doit prendre la forme du retour aux valeurs culturelles et aux croyances qui ont nourri les Inuits dans tous les domaines. Ils prônent un retour à l'*inunnguiniq* : l'art d'élever les enfants



<sup>7</sup> Pour en savoir plus, consultez le document du programme éducatif du ministère de l'Éducation du Nunavut, Aulajaaqtut, Rights and Justice, 2005, pp. 100 à 111.



pour leur inculquer la force de leur culture et le sens de l'appartenance et les mettre sur leur voie.

*L'inunnguiniq* est le processus de socialisation des Inuits. Si le gouvernement et les organisations inuites souhaitent préserver la culture inuite, ils doivent absolument accorder une grande place aux enseignements de *l'inunnguiniq* en ce qui concerne le contenu, et au processus de *l'inunnguiniq* pour la diffusion du programme. *L'inunnguiniq* étant un processus permanent, il doit être intégré aux politiques des divers ministères et niveaux d'éducation. Une reconnaissance effective de *l'inunnguiniq* suscitera des changements systémiques profonds à plusieurs niveaux, c'est-à-dire un réoutillage complet des approches du gouvernement. De ce point de vue, *l'inunnguiniq* constitue à la fois la meilleure manière d'assurer la survie et la mise en place d'*IQ* dans les communautés inuites, et le plus grand obstacle. Il peut être un obstacle parce que le changement nécessaire pour réussir cette mise en place est profond et important, et qu'il

dépend du changement de vision de la part des éducateurs et des bureaucrates de l'ensemble du système. Conscients de la résistance rencontrée et susceptible de perdurer face aux changements, les Aînés inuits du Nunavut s'attachent à rétablir la puissance des pratiques d'éducation au sein de leurs familles étendues, en formant un enfant à la fois à devenir un Homme. Ils pensent qu'en prenant soin de leur famille, ils peuvent déclencher un mouvement qui entraînera ultérieurement les changements nécessaires pour rétablir les pratiques culturelles inuites dans leur patrie.

Les Aînés abordent ces enjeux d'une manière très stratégique. En premier lieu, conscients du temps qui passe, ils s'efforcent de consigner tous les aspects de *l'inunnguiniq*. Le processus de diffusion de ce savoir aux parents a été amorcé. La documentation afférente est en cours de production et les Aînés font connaître leurs actions par des programmes de radio territoriaux et lors de débats communautaires. Bien qu'aucun effet n'ait été remarqué sur la politique actuelle à l'échelon territorial, les Aînés

continuent à informer et à recommander des changements dans les programmes d'éducation et à la petite enfance. Il est clair qu'ils savent ce qu'il faut faire et qu'ils sont prêts à passer à l'action, même s'ils doivent pour cela surmonter des obstacles. En fonction de l'accueil réservé à ces approches, il se pourrait bien qu'elles marquent l'avènement d'une période passionnante pour le développement des enfants inuits.

Les Aînés disent espérer que la vision du monde inuite amènera des changements dans la manière des institutions d'aborder le développement de l'enfant. C'est la force de *l'inunnguiniq* qui est en eux qui a créé l'impulsion pour un changement social visant les programmes éducatifs et la façon d'élever les enfants. Il reste à espérer que la réussite soit à la hauteur de la passion dont ils font preuve.

## Références

- Bennett, J. et Rowley, S. 2004. *Uqalurait An Oral History of Nunavut*. Montréal, Québec. McGill-Queen's University Press.
- Berger, P. 2007. Some Thoughts on Qallunaat Teacher Caring in Nunavut. *Journal of Teaching and Learning*, 42), pp. 1 à 12.
- Briggs, J. 1970. *Never in Anger: Portrait of an Eskimo Family*. Cambridge, Massachussets. Harvard University Press.
- Briggs, J. 1998. *Inuit Morality Play: The Emotional Education of a Three Year Old*. New Haven, Connecticut. Yale University Press.
- Brody, H. 2000. *The Other Side of Eden Hunters, Farmers and the Shaping of the World*. Vancouver, Colombie-Britannique. Douglas et McIntyre Ltd.
- Gouvernement du Nunavut. 1999. *Pinasuaqtavut The Bathurst Mandate*. Iqaluit, Nunavut. Gouvernement du Nunavut.
- Gouvernement du Nunavut 2004. *Aulajaaqtut, Inusiliriniq* Programme d'éducation, Arviat, Nunavut. Ministère de l'Éducation, C&SS.
- Gouvernement du Nunavut 2005. *Aulajaaqtut, Rights and Justice* Programme d'éducation, Arviat, Nunavut. Ministère de l'Éducation, C&SS.
- Gouvernement du Nunavut 2007. *Inuit Qaujimajatuqangit Education Framework for Nunavut Curriculum*. Iqaluit, Nunavut. Ministère de l'Éducation, C&SS.
- Gouvernement du Nunavut 2008. *Ilitaunnikiliriniq Foundation for Dynamic Assessment as Learning in Nunavut Schools*. Iqaluit, Nunavut. Ministère de l'Éducation, C&SS.
- Collège de l'Arctique du Nunavut. 2000. *Interviewing Inuit Elders: Childrearing Practices*, Vol. 3. Iqaluit, Nunavut. Collège de l'Arctique du Nunavut.
- Nunavut Tunngavik Incorporated. 2000. *On Our Own Terms: The state of Inuit culture and society*. Iqaluit, Nunavut. Conseil du développement social du Nunavut (CDSN).
- Nunavut Tunngavik Incorporated. 2002. *Arnakuk, J. Prometheus*. Iqaluit, Nunavut. Nunavut Tunngavik Incorporated.
- Pauktuutit, Inuit Women of Canada. 2006. *The Inuit Way*. Ottawa, Ontario. Pauktuutit, Consulté le 23 février 2010 sur [www.pauktuutit.ca/pdf/publications/pauktuutit/InuitWay\\_e.pdf](http://www.pauktuutit.ca/pdf/publications/pauktuutit/InuitWay_e.pdf).
- Tagalik, S. et Joyce, M. 2005. *Relationality and Its Importance as a Protective Factor for Indigenous Youth*. Arviat, Nunavut. Centre d'excellence pour les enfants et adolescents ayant des besoins spéciaux.
- Tagalik, S. 2008. *The Cultural Divide Between Indigenous Knowledge and Mainstream Systems: Inuit experiences with systemic change- a Nunavut perspective*. Présentation effectuée lors de l'atelier d'été 2008 des Centres de collaboration nationale en santé publique, 5 août 2008, Kelowna, Colombie-Britannique, CCNSA.



NATIONAL COLLABORATING CENTRE  
FOR ABORIGINAL HEALTH  
CENTRE DE COLLABORATION NATIONALE  
DE LA SANTÉ AUTOCHTONE

POUR DE PLUS AMPLES RENSEIGNEMENTS :  
UNIVERSITÉ DU NORD DE LA COLOMBIE-BRITANNIQUE  
3333 UNIVERSITY WAY, PRINCE GEORGE, C.-B V2N 4Z9

1 250 960 5250  
CCNSA@UNBC.CA  
WWW.CCNSA.CA