

BULLETIN DE LA FACULTÉ DES ARTS ET DES SCIENCES SOCIALES DE L'UNIVERSITÉ DE MONCTON

NUMÉRO 8

équité diversité inclusion décolonisation



TABLE DES MATIÈRES

| Mot de bienvenue | 03 | « Je suis venue pour un |
|--|------|---|
| | | échange d'un an, mais j |
| Mot du décanat | OLI. | décidé de rester » |
| Mot du decanat | 04 | |
| Pratiques de recherche responsables dans les humanités numériques | 06 | Un nouvel élan d'impor vers une inclusion, dive équité et accessibilité mieux réussie au Conse |
| Vers une pluralité des | 00 | recherches en sciences humaines |
| publics dans nos théâtres | 8 | |
| | | Université de Moncton |
| La Collection d'art inuit | | une université inclusive |
| Isadore-et-Esther Fine | 10 | |
| Équité, diversité, inclusion et décolonisation en milieu universitaire | 14 | Université de Moncton pour un milieu universi diversifié et inclusif et vers l'épanouissement des |
| | | étudiantes et étudiants |
| De l'invisibilité des peuples autochtones à leur intégratio à l'Université de Moncton Décolonisation des cours et | on | La reconnaissance territoriale |
| valorisation des contenus | | |
| autochtones : 30 ans de combats | 16 | Le masculin générique n'est pas inclusif |
| La décolonisation et l'enseignement de l'histoire | | |

| « Je suis venue pour un | | Le partenariat de recherche | | |
|-------------------------------|------------|--------------------------------|----|--|
| échange d'un an, mais j'ai | | avec des communautés | | |
| décidé de rester » | 22 | autochtones pour mieux | | |
| | | intervenir auprès de | | |
| | | personnes judiciarisées | 34 | |
| Un nouvel élan d'importanc | | 1 3 | | |
| vers une inclusion, diversité | 5 , | | | |
| équité et accessibilité | | De l'enseignement de | | |
| mieux réussie au Conseil de | 9 | l'espagnol langue seconde | | |
| recherches en sciences | | et étrangère à un projet de | | |
| humaines | | recherche interdisciplinaire | : | |
| | | l'ÉDID à l'honneur! | 36 | |
| Université de Moncton : | | | | |
| une université inclusive? 26 | | Des pas vers la décolonisation | | |
| | | dans la formation | | |
| | | et la recherche à l'École | | |
| Université de Moncton : | | de travail social | 38 | |
| pour un milieu universitaire | 9 | | | |
| diversifié | | | | |
| et inclusif et vers | | Pleins feux sur nos | | |
| l'épanouissement des | | nouvelles recrues | 40 | |
| étudiantes et étudiants | 28 | | | |
| | | Thèses soutenues | 44 | |
| La reconnaissance | | | | |
| | | | | |

32



MOT DE BIENVENUE

iaisons, le bulletin de la Faculté des arts et des sciences sociales, en est déjà à son huitième numéro, qui a pour thème l'ÉDID – l'équité, la diversité, l'inclusion et la décolonisation.

L'objectif du bulletin *Liaisons* est d'accroître la visibilité de la Faculté tant à l'intérieur des murs de l'Université qu'à l'extérieur. Par son contenu, il cherche à mettre en valeur non seulement la diversité et la richesse des disciplines de la Faculté, parfois méconnues, mais aussi leur apport inestimable à la communauté universitaire et à la société. Autrement dit, il s'agit d'une carte de visite de la Faculté.

Nous souhaitons surtout remercier les auteures et auteurs pour leurs contributions. N'eût été leur collaboration, le bulletin n'aurait pu voir le jour.

Bonne lecture!

2023-2024

Les membres du Comité facultaire des communications

Matthieu LeBlanc

vice-doyen et président du comité

Anne Beinchet

professeure

Jennifer Bélanger

professeure

Matthew Cormier

professeur

Tracy Cormier

assistante administrative

Cynthia Létourneau

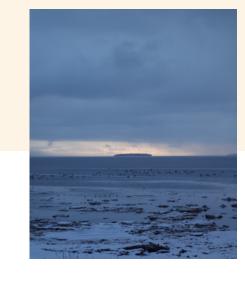
professeure

Patrice Nicolas

professeur

Photos

Nous tenons à remercier Marika Forbes, étudiante au baccalauréat en arts visuels, pour les superbes photos qu'elle a prises pour le 8^e numéro de *Liaisons*.



U2 LIAISONS

canadienne avant la

confédération

20



principes de l'EDI-D – équité, diversité, inclusion et décolonisation – et s'engage à prendre des actions en ce sens. Dans la Stratégie *Cap sur l'avenir 2023-2028, l'inclusion* figure parmi les quatre valeurs fondamentales auxquelles adhère l'Université : « L'Université de Moncton assure l'équité, célèbre la diversité et offre un milieu inclusif. Les membres de la communauté universitaire sont solidaires des personnes et des groupes en quête de justice ». Et de manière plus large, l'ÉDI-D constitue l'un des quatre filtres stratégiques de la Stratégie, l'Université s'engageant à « assurer un milieu qui encourage la participation à la vie universitaire d'une façon signifiante en favorisant la reconnaissance, le soutien et le sentiment d'appartenance, et en fournissant un environnement sécuritaire libre de racisme et de discrimination ».

Au cours des dix dernières années, les universités canadiennes ont, à divers degré, réalisé des progrès en matière d'ÉDI-D. Dans un important sondage portant sur ces questions mené auprès de 44 établissements d'enseignement postsecondaires en 2022, Universités Canada révèle que les progrès constatés touchent à la structure organisationnelle, aux politiques et pratiques, puis à la culture sur les campus (L'équité, la diversité et l'inclusion dans les universités canadiennes. Édition de 2022 du sondage sur l'équité, la diversité et l'inclusion, en ligne).

Voici quelques données tirées de ce sondage :

- 89 % des universités font explicitement référence à ces thématiques dans leur plan stratégique (comparativement à 77 % en 2019).
- 88 % des universités se sont désormais dotées d'une définition de l'EDI (comparativement à 55 % en 2019).
- 83 % des universités disposent également d'un plan d'action en la matière (comparativement à 70 % en 2019).

De plus, le sondage montre que « l'autochtonisation des universités et la réconciliation entre elles et les personnes autochtones figurent parmi les grandes priorités [...] de ses établissements membres » (*Ibid.*).

Néanmoins, malgré ces efforts, d'importants défis persistent. Les principaux obstacles relevés dans le sondage sont de cinq ordres:

- Le recrutement et la rétention des membres du corps professoral et du personnel issus de la diversité dans ces établissements.
- Le manque de ressources (financières, humaines, matérielles et temporelles) pour soutenir de nouvelles initiatives au sein des établissements.
- Le manque de données sur les défis rencontrés à l'échelle des établissements.
- La culture des établissements (valeurs, présomptions, croyances et idéologies).
- Les systèmes, politiques ou structures de gouvernance des établissements. (*Ibid.*)

Il serait bien évidemment illusoire de penser que l'Université de Moncton est à l'abri de ces défis. Si le travail à faire est considérable et les actions à prendre, nombreuses, il n'en demeure pas moins que, sur déjà des efforts concrets qui nous permettent de nous engager dans cette direction, y compris à la FASS, comme en témoignent certains des articles que vous pourrez lire dans le présent numéro. Par exemple, les membres de la communauté universitaire et facultaire s'interrogent pour déterminer quelles sont les responsabilités de l'établissement et des membres du corps professoral en matière d'EDI-D. Comment peuvent-elles et ils, par leurs actions, contribuer à corriger les inégalités qui persistent en milieu universitaire, voire dans la société, puis à faire de l'université une institution citoyenne engagée dans sa communauté? De plus, sachant que les universités ont un rôle important à jouer dans la réparation des injustices liées au colonialisme à l'égard des peuples autochtones et à ses conséquences sur leur situation socioéconomique et culturelle (cf. Commission de vérité et réconciliation), quel rôle pouvons-nous et devrionsnous jouer, concrètement, dans la décolonisation des savoirs? Quelles actions prenons-nous ou devrions-nous prendre en ce sens? Enfin, à un niveau plus micro, comment pouvons-nous intégrer les principes de l'ÉDI-D dans nos cours (dans son contenu, p. ex.) dans nos pratiques pédagogiques au sens large et dans nos recherches? Comment pouvons-nous accroître la rétention et la réussite étudiante des groupes vulnérables

le terrain, on déploie d'ores et

ou sous-représentés et mieux prendre en compte la diversité en salle de classe? Comment pouvons-nous privilégier des approches inclusives dans nos programmes et dans nos cours (pratiques antiracistes et anticoloniales, p. ex.)?

Ce ne sont là que quelques-unes des questions soulevées dans les 15 articles réunis dans le présent numéro. Nous souhaitons qu'ils puissent non seulement susciter la réflexion mais également inciter à l'action et à la mobilisation afin que ces beaux principes ne restent pas lettre morte.

Bonne lecture!

Jean-François Thibault

Doyen Faculté des arts et des sciences sociales

Matthieu LeBlanc Vice-doyen Faculté des arts

Faculté des arts et des sciences sociales

Département d'anglais

PRATIQUES DE RECHERCHE RESPONSABLES DANS LES HUMANITÉS NUMÉRIQUES :

comment décoloniser le libre accès?

|| Matthew Cormier, professeur

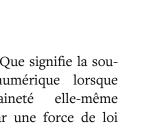
epuis le 21e siècle, la communauté scientifique est témoin de l'essor des humanités numériques au sein des études littéraires, des enquêtes socioculturelles et des travaux en histoire, entre bien d'autres domaines savants. Discipline de grande envergure, les humanités numériques d'une part appliquent les outils et les techniques des outils numériques aux questions humanistes traditionnelles et d'une autre emploient les modes d'enquête humanistes aux médias et objets numériques. L'un des principaux objectifs des humanités numériques consiste à créer des bases de données et des ressources en libre accès aux fins publiques tout autant que scientifiques. À première vue, ce projet semble louable en matière d'accessibilité. Cependant, il soulève une question essentielle qui devrait

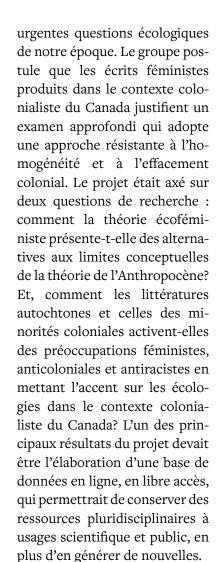
idéalement présupposer celle du libre accès : qu'en est-il de la souveraineté des données et des connaissances?

Les développements dans le domaine des humanités numériques et de la cyberculture en général ont historiquement bénéficié d'une prédisposition coloniale. Depuis sa création, les autrices et auteurs, chercheuses et chercheurs, ingénieures et ingénieurs ont mobilisé les métaphores de la colonisation pour conceptualiser le cyberespace, soit par « la découverte », « l'exploration » ou encore « la navigation » du Web. Si nous voulons travailler à la décolonisation des humanités numériques, il est d'abord d'une importance primordiale de se demander qui profite de tels réseautages et qui est effacé, ignoré, mis à l'écart dans

ces projets. Que signifie la souveraineté numérique lorsque souveraineté elle-même est régie par une force de loi coloniale?1

Ces questions étaient au cœur du récent projet de recherche « Écologies littéraires féministes au Canada » (2021-2023), mené par Marie Carrière (University of Alberta), Matthew Cormier (Université de Moncton) et Amanda Fayant (Norwegian University of Science and Technology) et financé par une subvention de développement Savoir du Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH). Le but du projet était d'approfondir les connaissances des multiples facettes des littératures féministes autochtones et coloniales au Canada et des interventions intersectionnelles de ces dernières face aux





Alors, comment créer une telle archive, qui serait facilement accessible, mais aussi génératrice de nouvelles ressources, sans participer à ce cycle colonial? Il y a tout d'abord la question des documents sources : aucun des textes choisis ne constituaient ce que l'on pourrait appeler un récit de vie ou un témoignage. L'expertise de Fayant porte sur les méthodologies et les féminismes autochtones, la recherche artistique et la roue de médecine en tant que paradigme de recherche et de mise en œuvre des relations, tandis que celle de Cormier porte sur les littératures minoritaires au Canada et la recherche en humanités numériques, en particulier les pratiques et les cultures numériques dans la recherche en humanités et les interrogations éthiques nécessaires pour les diversifier. L'équipe a également fait appel à des spécialistes de la numérisation du Collaboratoire scientifique des écrits

au Canada (CSÉC) pour l'aider à concevoir la base de données de façon éthique. Enfin, l'équipe et les assistantes de recherche travaillant sur le projet ont organisé une table ronde lors de la conférence de l'Association des littératures canadienne et québécoise (ALCQ) de 2022, au cours de laquelle le grand public scientifique présent a pu poser des questions et faire part de ses commentaires sur le travail effectué sur la base de données.

S'il reste encore bien du travail à accomplir afin de décoloniser les pratiques des humanités numériques, ce projet montre que des démarches peuvent permettre d'y arriver. La base de données « Écologies littéraires féministes au Canada » sera bientôt accessible sur le site web du Centre de littératures au Canada.

¹ Gaertner, David. (2017). « Why We need to Talk about Indigenous Literature and the Digital Humanities ». Novel Alliances. https://novelalliances.com/2017/01/26/indigenous-literature-and-the-digital-humanities/



ors de votre prochaine soirée au théâtre, prenez donc un instant, tout juste avant le noir annonçant le début de la représentation, pour jeter un coup d'œil autour de vous. Sauf à quelques trop rares exceptions, vous constaterez l'absence quasi totale des communautés autochtones ou issues de la diversité culturelle. Depuis quelques années, l'ensemble des institutions canadiennes sont amenées à se positionner et à agir pour favoriser l'inclusion, et le milieu des arts vivants ne fait pas exception.

L'équation est simple : si on ne se reconnait pas sur la scène, il n'y a aucune raison d'être dans la salle.

Que faire, alors, pour qu'une plus grande diversité prenne place sur les scènes professionnelles et au sein des institutions artistiques?

Au DADUM¹, alors que l'équipe pédagogique s'attelle à une révision en profondeur du pro-

gramme, l'ÉDID est au centre des réflexions. Comment faire en sorte que notre programme de formation accueille une clientèle plus diversifiée, influençant ainsi de façon directe la composition des équipes artistiques sur nos scènes professionnelles et, par la force des choses, celle du public assis dans nos salles de spectacle? Surtout, comment les personnes issues de la diversité peuvent-elles se sentir non seulement invitées à étudier le théâtre en français en Acadie, mais également légitimes de le faire? La question est vaste.

contexte minoritaire comme le nôtre, où une partie de la population continue à se battre activement afin d'exister dans la sphère publique et politique (lutte qui est, comme le prouvent la présence et les actions du présent gouvernement provincial, loin d'être gagnée). Dans ce contexte minoritaire, on a depuis les années 1960 mis l'accent sur se *raconter* pour mieux se nommer, permettant ainsi d'articuler un discours sur qui et sur ce que nous sommes. Les cinquante années d'existence du DADUM sont, à ce titre, une réussite. Le Département d'art dramatique a participé activement à la mise en chair d'une identité acadienne, donnant, entre autres, naissance à des compagnies telles que le Théâtre l'Escaouette, Moncton Sable, Satellite Théâtre, Productions l'Entrepôt, et peuplant de plusieurs générations d'artistes les scènes du Théâtre populaire d'Acadie et du Pays de la Sagouine. Forts de ce legs, nous devons également constater que le monde change et que l'Acadie, en accueillant cette réalité, change aussi. On ne peut

Elle est d'autant plus complexe

lorsqu'elle s'inscrit dans un

plus se nommer, se raconter, se penser de la même manière, et ce nouveau narratif ne peut que se créer ensemble.

Le Département d'art dramatique de l'Université de Moncton s'inscrit, par l'entremise de la professeure-chercheure Katia Talbot, dans un grand projet de partenariat pancanadien visant à favoriser et à soutenir la décolonisation, l'antiracisme, l'équité, la diversité et l'inclusion dans les programmes d'enseignement du théâtre offerts par les établissements postsecondaires du pays. Nommé Staging Better Futures/Mettre en scène de meilleurs avenirs, ce projet jouit d'un soutien du Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH) pour les sept prochaines années. Parmi les problématiques nommées par les porteurs du projet, on relève notamment des programmes d'études influencés par le colonialisme, un mentorat qui ne reflète pas la diversité, des notions et approches pédagogiques désuètes, des approches nocives et coercitives et l'absence de certaines histoires et formes de savoir². Cette recherche est menée selon une méthodologie

intersectorielle, s'assurant que la recherche soit informée et encadrée par la communauté elle-même. La professeure Talbot prendra activement part au projet en y explorant notamment la notion de diversité dans un contexte minoritaire en redéfinition.

En contribuant à ce vaste processus et en cherchant activement des réponses à ces questions essentielles, le DADUM se positionne résolument comme faisant partie de la solution. La révision du programme actuel d'enseignement du théâtre à l'Université de Moncton est déjà fortement influencée par ces préoccupations. Surtout, cette révision se fera de façon concertée avec les personnes concernées. Cela signifie que la première étape, déjà entamée, est de mettre en place des mécanismes de communication directe et efficace avec la communauté. Tout cela dans l'espoir que, dans un futur proche, nos salles de spectacles seront le reflet d'une Acadie plurielle, curieuse, respectueuse, bienveillante et ouverte sur l'Autre.

1 Département d'art dramatique de l'Université de Moncton

2 SBF/MSMA (https://www.sbfmsma.com/)

Département des arts visuels

LA COLLECTION D'ART INUIT ISADORE-ET-ESTHER FINE :

un point de départ irremplaçable pour éduquer les *Qallunaat*

|| Julie Lynne Drisdelle, chargée de cours

naugurée à la Bibliothèque Champlain en 1995, la Collection d'art inuit Isadoreet-Esther-Fine compte environ 240 œuvres des années 1960 et 1970¹, une période clef pour l'art inuit canadien2 (figure 1). La Collection Fine, collection de sculptures inuites la plus importante dans les provinces de l'Atlantique, comprend aussi des estampes (figure 2), une poupée du type packing doll, une tapisserie, un panier, etc. De plus en plus, cette collection est reconnue comme étant un outil pédagogique irremplaçable à

l'Université de Moncton, y compris lorsqu'il s'agit d'autochtonisation et de décolonisation, que cela ait lieu dans le contexte de cours universitaires ou de visites du grand public et des écoles³.

La Collection Fine nous montre une grande variété d'art inuit. Plusieurs œuvres de la Collection Fine sont créées par des artistes célèbres, y compris dix membres de l'Académie royale des arts du Canada. Grâce à la collection, nous voyons les styles de diverses communautés inuites. Il y a des petites sculptures en ivoire, une forme d'art que les Inuits pratiquent depuis très longtemps. La Collection Fine nous montre aussi diverses techniques que les Qallunaat4 ont introduites aux Inuits dès les années 1950; le but était alors d'aider les communautés inuites à créer une grande gamme d'œuvres qui pourraient être vendues au sud du Canada et à l'étranger⁵. C'est pour cela que l'on retrouve dans la collection de grandes sculptures de pierre (y compris en marbre), une tapisserie, des estampes (plusieurs inspirées par la gravure japonaise)⁶ et des dessins (y compris au crayon-feutre)⁷.

La Collection Fine permet même de discuter un peu de muséologie et de conservation lors de visites (lumière, température, informations, etc.). Une prochaine étape pour la collection est de consulter les communautés inuites dans un effort de décoloniser cette exposition permanente qui n'a pas beaucoup changé depuis 1995.

Grâce à la Collection Fine, il est également possible de parler de linguistique, de folklore, de traditions, d'histoire ou encore de géographie. Par exemple, les inscriptions en écriture syllabique qui apparaissent sur des œuvres, notamment sur les estampes⁸ (figure 3), ouvrent les échanges. Nous voyons des représentations d'objets inuits traditionnels qui sont encore utilisés de nos jours, comme le couteau ulu, le manteau amauti qui permet de porter un enfant (figure 4) ou encore la lampe qullik. Observer la collection donne également l'occasion de parler de la faune et des légendes des peuples de l'Arctique. En effet, une douzaine de sculptures présentent Sedna, la déesse qui contrôle les mammifères marins nés de ses doigts coupés⁹.

La Collection Fine est un point de départ pour introduire des sujets difficiles, surtout lorsqu'il s'agit de l'Arctique depuis l'arrivée des *Qallunaat*. À cause des effets de la colonisation, les communautés inuites, dès les années 1950,

se voient dans l'obligation de créer une multitude d'œuvres pour les *Qallunaat*. Plusieurs œuvres dans la Collection Fine ont été produites par des personnes qui ont commencé à faire de l'art non par pur désir artistique, mais par nécessité économique¹⁰.

Dans la collection, nous pouvons voir des éléments de la vie inuite avant les changements amenés par la colonisation et les missionnaires¹¹. Certaines œuvres représentent des chamans (ou ont été faites par un chaman¹²), des tatouages, et la vie et les croyances traditionnelles¹³. Parmi les inscriptions figurent les numéros de disques inuits utilisés des années 1940 aux années 1970, et les noms d'artistes utilisés avant l'adoption d'un système de nom de famille,

10 _ LIAISONS

¹ Quelques œuvres ont été faites avant cette période. Par exemple, un groupe de quatre pièces vient du 19e siècle.

² La Collection Fine a des œuvres d'environ 185 artistes inuits canadiens. Il y a aussi un personnage Tupilak sculpté par un artiste anonyme du Groenland, et quatre mâts totémiques miniatures de Tom Hans, un artiste haïda de la Colombie-Britannique.

³ Parmi les cours, notons *Les langues et cultures autochtones* (LING4400) (Sylvia Kasparian), *Loisir et culture* (GLST2411) (Selma Zaiane-Ghalia) et *Histoire de l'art canadien* (ARVI2511) (Julie Lynne Drisdelle). Durant l'été 2023, divers groupes scolaires et les enfants préscolaires du Centre de jour l'Éveil ont visité la Collection Fine.

⁴ Qallunaat est un mot inuktitut qui originalement voulait dire « les Blancs » et qui est maintenant utilisé pour toute personne qui n'est pas inuite. Voir la note 1 dans Heather Igloliorte, « Curating Inuit Qaujimajatuqangit : Inuit Knowledge in the Qallunaat Art Museum », Art Journal 76 (été 2017), 101.

⁵ Par exemple, voir Darlene Coward Wight, « Birth of an Art Form : 1949 to 1959 », dans *Creations and Transformations: Defining Moments in Inuit Art*, sous la direction de Darlene Coward Wight, 18-32 (Vancouver, Toronto et Berkeley : Douglas & McIntyre, 2013), 29.

⁶ James Houston va au Japon en 1958. Il amène des estampes japonaises et ses nouvelles connaissances à Kinngait. Voir entre autres Norman Vorano, Estampes inuites. Inspiration Kaponaises: les débuts de la gravure dans l'Arctique canadien (Gatineau: Musée canadien des civilisations, 2011); et « L'orient rencontre... le Nord », Musée canadien de l'histoire, 25 février 2011, https://www.museedelhistoire.ca/blog/lorient-rencontre-le-nord/ (récupéré le 17 décembre 2023).

⁷ Pour le crayon-feutre, voir Judith M. Nasby, « Introduction », dans *Contemporary Inuit Drawings*, Marion E. Jackson et Judith M. Nasby (Guelph : Macdonald Stewart Art Center, 1987), 4.

⁸ Il y a aussi un Nouveau Testament de 1872 écrit dans un dialecte inuit. Ce livre ne fait pas partie du don d'Isadore Fine, mais il a été « adopté » par la Collection Fine.

^{9 «} Sedna » est un nom donné par le *Qallunaat*, mais on le voit aussi dans des inscriptions d'œuvres inuites (par exemple, sur des estampes). Selon la région, Sedna est connue sous le nom de Taliilajuq, Naliajuk, Nerrivik, Uinigumasuiittuq, Takannaaluk Arnaaluk, et Sanna. Pour ces divers noms, voir Kenn Harper, *In Those Days: Shamans, Spirits, and Faith in the Inuit North* (Iqaluit et Toronto: Inhabit Media Inc., 2019), 12.

¹⁰ Certains Inuits arrêtent de faire des œuvres dès qu'ils obtiennent un autre emploi, pendant que d'autres décident de continuer en tant qu'artiste. Par exemple, voir Wight, « Birth of an Art Form : 1949 to 1959 », 28. La célèbre Kenojuak Ashevak, qui est une artiste jusqu'à la fin de sa vie, dit : « Je n'oublierai jamais quand un homme barbu nommé Saumik [James Huston] m'a demandé de dessiner sur un morceau de papier. Mon cœur a commencé à battre comme une pierre lourde. J'ai amené le papier à ma Qamak [tente] et j'ai commencé à faire des traits sur le papier avec l'aide de mon amour, Johnniebo [Ashevak]. Quand j'ai commencé à faire quelques lignes, il m'a souri et m'a dit "Inumn", ce qui veut dire "Je t'aime". Je savais que dans son cœur, il pleurait presque, car il savait que j'essayais de mon mieux de dire quelque chose sur un morceau de papier qui amènerait de la nourriture pour la famille. » [traduction] Voir Ingo Hessel, *Inuit Art: An Introduction* (Vancouver et Toronto: Douglas & McIntyre, 1998), 155.

¹¹ Durant la deuxième moitié du 20° siècle, la majorité des Inuits sont chrétiens. Voir Darlene Coward Wight, dir. *Creations and Transformations*: Defining Moments in Inuit Art, 44.

¹² Par exemple, Helen Kalvak était une chamane avant qu'elle se convertisse au christianisme. Voir entre autres Napatsi Folger, « Helen Kalvak. Inuit Art Icons in Comics », Inuit Art Quarterly, 10 juin 2020, https://www.inuitartfoundation.org/iaq-online/helen-kalvak; et Hessel, 160.

¹³ Par exemple, pour le tatouage, voir « The Changing Face of the Inuit Tattoo Movement », Inuit Art Quarterly, 14 mars 2023, https://www.inuitartfoundation.org/iaq-online/the-changing-face-of-the-inuit-tattoo-movement

choses imposées par le gouvernement fédéral¹⁴.

La Collection Fine révèle la résilience, l'ingéniosité et l'imagination des Inuits, que ce soit par l'adoption de techniques artistiques des *Qallunaat* pour créer des œuvres proprement inuites, ou par le maintien de liens aux anciennes croyances grâce à l'utilisation de légendes en tant que sujets d'œuvres¹5. Cette collection est indispensable afin de mieux comprendre les Inuits, y compris au 21e siècle.



Figure 1

Une partie de la Collection d'art inuit Isadore-et-Esther-Fine à l'étage principal de la Bibliothèque Champlain.



Figure 2

De gauche à droite, estampes de : Kananginak Pootoogook, Kenojuak Ashevak (haut), Johnniebo Ashevak (bas), Victoria Mamnguqsualuk, et Pitseolak Ashoona (deux dernières estampes).

15 Voir Igloliorte, « *Ilippunga* », 13-14.

多いの

Figure 3

Sceau de style japonais de l'estampe Voyage en kayak (1970). L'écriture syllabique indique le nom de la dessinatrice (pi si u la = Pitseolak Ashoona) et celui du graveur (i ji va lu = Eegyvudluk Pootoogook). L'igloo rouge est le symbole du Cape Dorset (maintenant Kinngait).



Figure 4

Une mère portant un enfant dans son *amauti*. Artiste de Clyde River (S. Pudletook?), *Femme et enfant*, 1974.

Bibliographie

« The Changing Face of the Inuit Tattoo Movement ». *Inuit Art Quarterly.* 14 mars 2023. https://www.inuitartfoundation.org/iaq-online/the-changing-face-of-the-inuit-tattoo-movement

Folger, Napatsi. « Helen Kalvak. Inuit Art Icons in Comics ». *Inuit Art Quarterly*. 10 juin 2020. https://www.inuitartfoundation.org/iaq-online/helen-kalvak;

Freeman, Minnie Aodla. « Inuits ». *L'Encyclopédie canadienne*. 8 juin 2012 (mise à jour le 28 novembre 2023). https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/inuit (récupéré le 17 décembre 2023).

Harper, Kenn. In Those Days: Shamans, Spirits, and Faith in the Inuit North. Iqaluit et Toronto: Inhabit Media Inc., 2019.

Hessel, Ingo. *Inuit Art : An Introduction*. Vancouver et Toronto : Douglas & McIntyre, 1998.

Igloliorte, Heather. « Curating Inuit Qaujimajatuqangit : Inuit Knowledge in the Qallunaat Art Museum ». Art Journal 76 (été 2017), 100-113. Retrouvé sur le site Web Taylor & Francis Online, 12 octobre 2017 https://www.tandfonline.com/doi/ epdf/10.1080/00043249.2017.1367196?needAccess=true

Igloliorte, Heather. « *Ilippunga*. La collection d'art inuit Brousseau ». Dans *Art inuit*. *La Collection Brousseau*. *Guide de collection*. Québec: Musée national des beaux-arts du Québec, 2016.

Nasby, Judith M. « Introduction ». Dans Contemporary Inuit Drawings. Marion E. Jackson et Judith M. Nasby, 1-6. Guelph: Macdonald Stewart Art Center, 1987.

« L'orient rencontre... le Nord ». Musée canadien de l'histoire. 25 février 2011. https://www.museedelhistoire.ca/blog/lorient-rencontre-le-nord/ (récupéré le 17 décembre 2023).

Vorano, Norman. Estampes inuites. Inspiration Kaponaises: les débuts de la gravure dans l'Arctique canadien. Gatineau: Musée canadien des civilisations, 2011.

Wight, Darlene Coward. « Birth of an Art Form: 1949 to 1959 ». Dans *Creations and Transformations: Defining Moments in Inuit Art.* Sous la direction de Darlene Coward Wight, 18-32. Vancouver, Toronto et Berkeley: Douglas & McIntyre, 2013.

^{14 «} Les [Inuits] autrefois nomades sont transformés, parfois par relocalisation forcée [...], en communautés sédentaires, et l'on introduit des numéros de disque qui remplacent le système de nom inuit, celui-ci ne répondant pas aux besoins administratifs. Ces numéros de disque [sont] sur de petits disques en cuir ou en fibres pressées devant être portés sur soi ». Voir Minnie Aodla Freeman, « Inuits », L'Encyclopédie canadienne, 8 juin 2012 (mise à jour le 28 novembre 2023), https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/inuit (récupéré le 17 décembre 2023). À propos des numéros de disque, Heather Igloliorte dit : « Cette pratique humiliante a perduré jusqu'au "projet Patronyme", en 1969. » Voir « Ilippunga. La collection d'art inuit Brousseau », dans Art inuit. La Collection Brousseau. Guide de collection (Québec : Musée national des beaux-arts du Québec, 2016), 13.



es dernières années, nous avons constaté un éveil général sur les questions d'équité, de diversité, d'inclusion et de décolonisation (ÉDI-D). De prime abord, soulignons que les réflexions prônées par ces concepts ne sont pas nouvelles. Lorsqu'on réfléchit aux fondements de ces notions, on peut aisément comprendre que ces idées existent depuis des siècles, on peut notamment les déceler dans les sentiments sociaux comme l'empathie ou encore l'indignation contre les injustices. Déjà en 1948, 58 États du monde, à l'instar du Canada, ont adopté la Déclaration universelle des droits de l'homme, reconnaissant ainsi que les droits égaux et inaliénables constituaient le fondement de la liberté, de la justice et de la paix dans le monde.

D'ailleurs, la Charte canadienne des droits et libertés consacre le droit à l'égalité pour chaque personne vivant au Canada,

indépendamment de toute discrimination. Toutefois, l'égalité de droit proclamé dans les textes de loi ne mène pas naturellement à une égalité de fait. En fait, certains groupes sociaux rencontrent des obstacles en raison, par exemple, des discriminations systémiques, directes ou indirectes, basées entre autres sur les facteurs identitaires. Compte tenu de cette réalité, les valeurs de l'ÉDI-D demeurent indispensables pour garantir l'égalité de chance pour tout le monde et corriger les désavantages historiques ou présents existants entre les groupes sociaux.

Depuis 1997, l'Université de Moncton s'est inscrite dans cette lancée, en adoptant la politique d'équité en matière d'emploi. Plus récemment, elle a mis en place des politiques et pratiques qui concourent à ces principes, notamment le Code de conduite des membres de la communauté universitaire (2017). Notons également que l'Université appuie les objectifs en matière d'ÉDI au sein du Programme de chaires de recherches du Canada.

On le sait bien, l'Université de

Moncton se consacre fondamentalement à l'avancement des connaissances et à la formation de personnes créatives et engagées. À cet égard, elle est appelée à répondre aux problèmes de la société et à diffuser des connaissances qui reflètent la diversité sociétale. Dans ce contexte, les principes d'ÉDI-D demeurent indispensables et font d'ailleurs partie des filtres stratégiques dans la nouvelle stratégie Cap sur l'avenir 2023-2028 de l'Université de Moncton. Alors, comment les intégrer dans nos programmes et services? Plusieurs solutions existent. Il est par exemple envisageable de promouvoir la pédagogie inclusive en favorisant l'égalité d'apprentissage et de réussite, peu importe les singularités des personnes étudiantes, ou encore de réfléchir pertinemment à ces principes dans la conception et l'environnement de recherche. Pour ce qui est des pratiques administratives et des services à la collectivité, il conviendrait de recourir à des processus inclusifs de dotation, de maintien d'emploi, de qualification professionnelle et à la participation collaborative, réseau et diversifiée dans les prises de décision.

En d'autres termes, quand on parle d'un milieu universitaire équitable, diversifié, inclusif et décolonisé, il ne s'agit pas seulement de favoriser l'égalité d'accès à l'enseignement ou à l'emploi pour les personnes issues de différents horizons, il faut également promouvoir l'égalité des résultats, des acquis et des chances de réussite pour tout le monde, et maintenir une attention particulière aux personnes en quête d'équité subissant des distinctions illicites.

Au regard de la Loi sur les droits de la personne du Nouveau-Brunswick, une distinction illicite, autrement dit une discrimination interdite, peut être fondée sur 16 motifs : âge, état matrimonial, situation familiale, croyance (religieuse), incapacité physique, incapacité mentale, race, couleur, ascendance, lieu d'origine, origine nationale, condition sociale, convictions ou activité politiques, orientation sexuelle, identité ou expression de genre et de sexe et grossesse. Le Code de conduite

des membres de la communauté universitaire abonde dans le même sens, en interdisant toute pratique ou norme qui n'est pas raisonnablement nécessaire et qui aurait pour effet de porter préjudice à certaines personnes à cause de caractéristiques personnelles. Il est donc important de tenir compte du fait que les personnes issues de minorités sont souvent victimes d'inégalités d'accès, de traitement et de résultats.

D'après ce qui précède, il faut procéder à la révision des politiques, des programmes, des comportements et des pratiques afin de s'assurer qu'elles ne contribuent à aucune forme de discrimination. Ces enjeux sont d'autant plus nécessaires pour notre université qui s'inscrit désormais dans un contexte d'internationalisation nécessitant de prendre en considération la diversité des besoins, des obstacles et des droits, aussi bien des personnes étudiantes que des membres du personnel. Pour toutes ces raisons, nous affirmons que les principes d'ÉDI-D sont au cœur de l'excellence : ils rendent la production des connaissances plus pertinente pour la société, favorisent la réussite ainsi que l'épanouissement individuel et collectif et préparent la population étudiante à vivre dans une société pluraliste canadienne.

Département d'études françaises

DE L'INVISIBILITÉ DES PEUPLES AUTOCHTONES À LEUR INTÉGRATION À L'UNIVERSITÉ DE MONCTON

Décolonisation des cours et valorisation des contenus autochtones : 30 ans de combats

|| Témoignage – Sylvia Kasparian, professeure

ébarquée à Moncton en provenance de Paris en 1992, j'essaie de comprendre la situation des différentes populations qui occupent cette région, et en tant que sociolinguiste, la dynamique et les défis des langues et des cultures qui cohabitent. Étant multilingue et travaillant dans le domaine de la comparaison des langues et cultures du monde, je suis frappée par la fermeture des idées par rapport à tout ce qui concerne les langues et cultures autres que françaises et acadiennes. Sans entrer dans tous les détails de la résistance à l'ouverture que ce soit au niveau des sujets de thèses, des activités, des cours proposés, je m'arrêterai à l'invisibilité complète de la communauté autochtone, à l'absence totale d'Autochtones et d'études sur les langues et cultures autochtones à l'Université

de Moncton. En ce temps-là, à ma proposition de mettre en place un cours sur les langues et cultures autochtones, je reçus ces réactions étonnantes : « Ce n'est pas à nous, mais aux anglophones que revient cette tâche » et « ce serait choquant d'avoir un cours de même à l'Université de Moncton ». Effectivement, on n'était pas prêt à l'ouverture, à l'intégration du versant autochtone de l'histoire acadienne. À l'époque, à part le travail de Katherine Marcoccio (Travail social) avec les Autochtones, le monde universitaire était dans le déni, l'ignorance de cette communauté. Mais comment peut-on réfléchir sur la vitalité des langues, les problèmes de langues minoritaires et l'aménagement des langues en ignorant la réalité des langues des communautés autochtones voisines qui agonisent?

Ce préambule qui jette les balises de la question du rôle des universités dans la réparation et la réconciliation avec les peuples autochtones permet de mieux comprendre le chemin parcouru depuis 30 ans à l'Université de Moncton. Si ce dossier parait actuel et accepté de nos jours, c'est bien suite au dévoilement du rapport de la Commission de vérité et réconciliation du Canada et des recommandations du gouvernement fédéral en matière d'action des universités. Néanmoins, les préjugés sont longs à déconstruire et le travail essentiel sur le terrain se fait surtout grâce au combat que mènent avec passion plusieurs membres du corps professoral de différents départements et facultés, engagés comme alliés des Autochtones. Ces personnes luttent pour décoloniser l'université, faire avancer les

mentalités, en insérant dans les cours et les programmes, ainsi qu'au niveau de la recherche et des activités extra-académiques, des contenus autochtones visibles tout en donnant une voix aux Autochtones.

En effet, depuis, nous avons

réussi à mettre en place le cours Langues et cultures autochtones au Département d'études françaises, cours qui attire beaucoup d'étudiantes et étudiants et de membres de la communauté. De plus, depuis plus de 7 ans, un groupe de réflexion (35 personnes) composé de professeurs, professeures, de membres du personnel, d'étudiants, d'étudiantes, ainsi que de membres de la communauté, réfléchit sur la façon la plus éthique de décoloniser et d'autochtoniser les cours, les programmes, l'institution : ateliers, conférences-midi avec des spécialistes du domaine pour comprendre ce que veut dire décoloniser, liens tissés avec des membres des communautés autochtones, discussions avec des Ainés pour mieux saisir leur philosophie de vie, etc. Un ensemble d'actions de formation mis en place par ce groupe (avec l'ABPPUM et le SASE, entre autres) fait avancer la réflexion auprès de la communauté universitaire. On réalise ainsi que décoloniser n'est pas une mince affaire quand on a été élevé en tant que colon, que cela nécessite une conscience, un cheminement, une remise en question constante. On saisit aussi que l'autochtonisation est l'affaire des Autochtones. Que savons-nous exactement de la vision des Autochtones quant à leur histoire, leurs traumas, leurs cultures, leur essence, pour parler à leur place? D'ailleurs les Ainés autochtones nous l'ont bien fait comprendre : « Nothing about us, without us ».

Il ne fait donc aucun doute qu'il est primordial pour une décolonisation éthique de faire une place aux Autochtones. Ceci, je pense, a été bien compris par l'administration qui a développé dans les six dernières années, suite à plusieurs consultations auprès de la communauté universitaire et des leaders autochtones, un bon plan d'action autochtone qui n'a malheureusement toujours pas été officialisé par les hautes instances de l'Université.

Séduite par la pédagogie et la philosophie autochtones qui m'interpellent, car proches de ma vision de la relation avec les personnes apprenantes, de l'être humain de façon plus générale, et agacée par la lenteur de la mise en place du plan d'action autochtone, je décide de tenter une expérimentation : implanter la pédagogie autochtone avec un Ainé autochtone dans mon cours sur les langues et les cultures autochtones.

Résultat d'un long processus de réflexion et de conscientisation, mais surtout d'un sentiment d'urgence, un pas de plus à réaliser avant de partir à la retraite, je me lance ce défi de donner une voix et une place visible aux savoirs et aux communautés autochtones à l'Université de Moncton. Cette expérimentation a pu être réalisée à l'automne 2022, grâce à la grande générosité et à la complicité de l'Ainé Noel Millea de la communauté micmaque d'Elsipogtog et de la spécialiste en pédagogie autochtone Lisa Bourque.



16 $_$ limisons



Ce trio professoral a conduit cette expérimentation unique en utilisant l'approche autochtone de la roue de la médecine qui intègre, lors du processus d'apprentissage, les dimensions cognitives, physiques, spirituelles et émotionnelles, et accorde de l'importance au plan relationnel et à la dynamique de groupe. Cette expérimentation a eu son lot de défis, mais c'est surtout de ses grands moments qu'on se souviendra : grands moments d'émotions, de découvertes, de frustration, de colère, d'amitié, de tolérance, de réconciliations... Ainsi, de la fluidité, de l'instant présent, de la relation de confiance développée, de l'autonomie dans l'appropriation des savoirs, de l'entraide et de l'écoute ont germé des projets et des moments de discussion très intenses, profonds!

Ce cours a changé l'humain en nous, « il y a un avant et un après » (Ismet).

Comme l'ont souligné les étudiantes et étudiants du cours, cet essai d'intégrer la vision et la méthode ancestrales autochtones au niveau des savoirs pédagogiques, de transformer la pédagogie occidentale linéaire et unidimensionnelle en une pédagogie autochtone traditionnellement circulaire et multidimensionnelle (roue de médecine) a permis de décoloniser les façons d'acquérir les savoirs.

Ce fut aussi un premier pas vers l'autochtonisation des cours par l'insertion d'un Autochtone dans l'équipe professorale, lui donnant la voix et l'espace, acceptant d'aller vers sa langue de communication. Cela a permis une meilleure intercompréhension, une connexion forte avec l'Ainé, et a mené vers un ressenti plus profond de la vision ou la philosophie de vie autochtones. De plus, l'expérience du sweat lodge à la réserve d'Elsipogtog, sur invitation de l'Ainé Millea, a favorisé le développement de liens forts et un respect mutuel entre les étudiantes et étudiants et la communauté micmaque d'Elsipogtog.

Malgré tous les défis rencontrés (travailler sans budget adéquat, dans un cadre très structuré et colonisé du monde académique qui est contraint par son format dans l'espace et le temps), les bénéfices qu'on retire de cette expérimentation sont énormes sur tous les plans : « Au travers du semestre [...] j'ai pu exprimer mon appréciation, ma gratitude, mes sentiments et mes pensées, tout dans l'acceptation et sans jugement. J'ai non seulement appris beaucoup, je crois avoir grandi aussi; ce cours m'a vraiment ouvert les yeux » (Ricky).

On se souviendra de cette classe extraordinaire d'étudiants et étudiantes qui se sont soutenus dans cette démarche sincère, difficile, mais libératrice de décolonisation-autochtonisation. Ils ont maintenant dans leur cœur une place spéciale pour les Autochtones et, par les savoirs acquis, sont devenus de vrais alliés.

Cette expérimentation constitue un premier pas, peut-être encore un peu chancelant, mais qui dessine déjà les possibilités d'actions à entreprendre pour la suite du projet de décolonisation-autochtonisation des cours à l'Université de Moncton. Nos actions ne pourront être éthiques sans la présence des Autochtones dans nos équipes et la valorisation de leurs savoirs. Pour cela, il faudrait commencer par créer de vraies relations honnêtes avec ceux-ci et leur réserver une place et un accueil sincère.

On a fait un bout de chemin depuis 30 ans. Aujourd'hui, plusieurs professeures et professeurs travaillent dans ce sens et la FASS est ouverte à ces initiatives. Néanmoins, il est temps que l'administration passe à un niveau supérieur d'engagement et poursuive en institutionnalisant ces contenus et pratiques pédagogiques, en y mettant les moyens adéquats et en élaborant une procédure claire et bien réfléchie pour l'intégration des Autochtones.

Je finirai en reprenant Lisa Bourque, pour dire que la méthode scientifique autochtone rajoute

le cœur dans sa méthodologie, la rendant ainsi multidimensionnelle et plus humaine!



Pleine de gratitude pour mes complices,

Pleine de gratitude pour mes complices, l'Ainé Noel Millea, Lisa Bourque, le groupe d'étudiantes et d'étudiants incroyable, mes collègues qui ont participé à cette expérimentation interculturelle très intense. On a accepté de sortir de notre zone de confort, de prendre des risques et nous avons surmonté les difficultés et grandi collectivement. Merci aussi au groupe Reconcili'action qui a nourri mes réflexions tout au long de ces années, nous avons fait un bon chemin de prise de conscience ensemble!

Wela'lin! Merci!

Sylvia Kasparian

 $^{-}$ 18 $^{-}$ Lirisons

Département d'histoire et de géographie

LA DÉCOLONISATION ET L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

canadienne avant la confédération

Gregory Kennedy, professeur

e personnel de l'Université de Moncton a affirmé son intention de promouvoir la décolonisation et l'autochtonisation des trois campus et de ses programmes d'études. En plus de la création du comité réseau RéconciliACTION, signalons les déclarations d'engagement officiel signées avec la Première Nation malécite de Madawaska en 2020 et avec les chefs Mi'kmaq du Mi'gmawe'l Tplu'taqnn Inc en 2021. Et pourtant, opérationnaliser ces principes constitue tout un défi. Robin Attas souligne que si la décolonisation signifie supprimer les expressions colonialistes de notre milieu, la démarche n'est pas évidente au Canada parce que l'État et la société sont toujours dominés par les structures et les mentalités colonialistes. Attas affirme que la décolonisation est un processus de vie, et que l'élément le plus important est de commencer¹.

Mon processus de décolonisation, toujours à ses débuts, a été déclenché par les appels à l'action de la Commission de vérité et réconciliation du Canada, un document-synthèse publié en 2015². De manière plus précise, je me suis particulièrement senti interpellé par le développement des programmes d'études portant sur les traités et les contributions passées et contemporaines des peuples autochtones à l'histoire du Canada, ainsi que sur l'intégration des connaissances autochtones dans les programmes d'études (appel 62). En tant que professeur d'histoire canadienne avant la confédération de 1867, l'histoire autochtone est un sujet incontournable. Dans l'historiographie canadienne, nous avons tendance à donner beaucoup de place à l'histoire autochtone au début des cours (c'est-à-dire avant l'arrivée des Européens et pendant la première période de rencontres), mais la reconnaissance de la présence de ces acteurs historiques était de moins en moins manifeste au fur et à mesure que les sociétés coloniales françaises et britanniques se sont installées sur le territoire, aujourd'hui connu comme le Canada. J'ai fait l'effort de corriger cette tendance dans mon enseignement.

Dans le cadre du cours HIST 1401 Le Canada de ses débuts à 1850, un premier pas vers l'intégration des connaissances autochtones dans l'enseignement était d'adopter les endonymes employés par les peuples autochtones (Haudenosaunee, Kanienkehaka, Wolastoqiyik) au lieu des exonymes employés par les Européens (Iroquois, Mohawk, Malecite). Ensuite, j'ai bonifié le contenu portant sur la diversité des sociétés autochtones en Amérique du Nord, de la région Atlantique

jusqu'au grand Ouest, et du pays d'en haut (la région des Grands Lacs) jusqu'à la zone arctique. Qui plus est, nous réexaminons les missions chrétiennes, le commerce et les alliances militaires afin de mieux comprendre les objectifs, la culture et la spiritualité des peuples autochtones. Pour ne donner que deux exemples, nous retraçons les débuts de la confédération Haudenosaunee avec l'histoire de Hiawatha et sa quête de la paix et la réconciliation, jusqu'à la Grande Paix de Montréal en 1701. En ce sens, nous remettons en question la vision colonialiste trop simpliste d'un peuple guerrier et adversaire. Un siècle et demi plus tard, la conquête de la Nouvelle-France peut être attribuée non seulement aux choix tactiques du Marquis de Montcalm lors de la bataille de Québec en 1759, mais également à la rupture progressive des alliances autochtones à cause de l'ignorance et de l'égoïsme des autorités françaises.

Les membres du corps professoral sont particulièrement forts en enseignement quand elles et ils incorporent leurs travaux de recherche dans la salle de classe. À mon avis, j'avais donc aussi besoin d'incorporer des connaissances autochtones dans mes projets de recherche.

Par exemple, dans le cadre du projet pluridisciplinaire Repenser l'Acadie dans le monde, nous avons fait l'effort d'intégrer le concept du colonialisme de peuplement à l'étude³. Les Acadiens peuvent être à la fois des victimes de la déportation et les agents du colonialisme. D'ailleurs, j'ai entrepris un projet exploratoire qui cherchait à repositionner notre étude du peuple Wolastoqiyik du XVIIe siècle et des frontières des sociétés coloniales embryonnaires au cœur des terres ancestrales de la confédération Wabanaki. Ce glissement géopolitique de notre point de départ, inspiré par les travaux des chercheuses autochtones Andrea Bear Nicholas et Marie Battiste, a suscité de nouvelles réflexions sur la nature des relations franco-autochtones en Acadie ainsi que sur les guerres impériales du Nord-Est qui ont culminé avec le Grand Dérangement⁴.

Je suis loin d'avoir décolonisé mon enseignement ou mon regard de chercheur. Pourtant, il faut commencer quelque part. Je trouve que, malgré mon incertitude et parfois même la peur de me tromper, je deviens de plus en plus à l'aise avec l'intégration des perspectives autochtones, surtout quand j'ai des modèles et des spécialistes,

y compris des chercheuses et chercheurs autochtones, à suivre. Un mouvement encore plus important de notre mentalité pourrait être de réfléchir moins dans notre expertise et plus dans nos angles morts. À mon avis, nous disposons de tout ce dont nous avons besoin pour opérationnaliser les débuts de la décolonisation, en commençant par la volonté d'écouter, de repenser et de mieux représenter la diversité des expériences dans l'histoire canadienne et, bien sûr, sur nos campus.

3 Voir par exemple le billet de blogue de John Reid, « Quelques réflexions sur l'Acadie et l'historiographie du 'settler colonialism' » https:// www.repenserlacadie.com/post/l-acadie-et-l-historiographie-du-settler-colonialism-john-reid, ainsi que notre balado "Legacies of Settler Colonialism in Atlantic Canada and Beyond" https://www.repenserlacadie.com/post/podcast-episode-legacies-of-settler-colonialism

 $4\ Gregory\ Kennedy, \\ \text{$\stackrel{<}{\times}$ A Path\ Not\ Taken: The\ Middle\ Ground\ and\ the\ Wolastoq/Saint\ John\ River, 1640-1690\ >>,\ Journal\ of\ New\ Brunswick}$ Studies / Revue d'études sur le Nouveau-Brunswick, 14, 1 (2022): 99-117; Andrea Bear Nicholas, « Relations wabanakis-francophones : mythe

et réalité », Inter culture 24, no. 1 (1991) : 13-17; Marie Battiste, dir., Living Treaties : Narrating Mi'kmaw Treaty Relations, Sydney (N.-É.), Cape Breton University Press, 2016. 2 Vous pouvez consulter le document ici : https://nctr.ca/wp-content/uploads/2021/04/4-Appels_a_l-Action_French.pdf

¹ Robin Attas, « What is Decolonization? What is Indigenization? », Queen's University Centre for Teaching and Learning, consulté le 2 décembre 2023 https://www.queensu.ca/ctl/resources/decolonizing-and-indigenizing/what-decolonization-what-indigenization

Programme d'Information-communication

« JE SUIS VENUE POUR UN ÉCHANGE D'UN AN, MAIS J'AI DÉCIDÉ DE RESTER »

- Manon de Gonzagat

|| Natalie Melanson Breau, professeure

e programme d'Information-communication ✓ (ICOM) de l'Université de Moncton attire de plus en plus de personnes étudiantes à travers le Service de la mobilité. À la suite d'une pause forcée par la pandémie, les échanges sont maintenant plus nombreux que jamais. En fait, au semestre d'automne 2023, un record de huit étudiantes et étudiants en échange, de la France et de la Belgique, étaient inscrits en ICOM. Malgré des parcours variés, sept se sont retrouvés dans le cours ICOM2340 Communication persuasive. Les discussions ont été animées par des réalités et perspectives diversifiées, aiguisant ainsi davantage le regard critique et la négociation culturelle de toutes et de tous. D'ailleurs, ensemble, dans ce cours, étudiantes et étudiants du Canada, de l'international principalement du continent africain - et ceux et celles de la mobilité ont eu la chance de participer à une démarche expérientielle, orchestrée par la chargée de cours Josée Basque.

Ils ont dû unir leurs efforts pour rédiger un discours présenté par le recteur et vice-chance-lier de l'Université de Moncton, Denis Prud'homme, lors de la Soirée Ovation. L'expérience a été enrichissante et très appréciée, notamment de la part des étudiantes et étudiants en mobilité, qui ont pu participer au processus de réflexion et à la concrétisation d'une livraison d'un dirigeant d'une université canadienne.

De par sa nature, le programme ICOM attire des personnes curieuses et souvent aventurières. La connaissance de l'actualité locale, nationale et internationale y est un atout. Vivre une expérience dans un pays étranger ajoute ainsi une corde à son arc. En outre, le corps professoral s'assure de rendre l'expérience de mobilité des plus profitables. Une réciprocité se développe rapidement, puisque ces étudiantes et étudiants sont toujours très allumés et contribuent beaucoup aux dynamiques de classe. C'est le cas de Maxime

Renoux, Français qui est venu étudier en ICOM pour un an en 2022. En temps normal, le stage ICOM n'est pas accessible aux jeunes de la mobilité, faute de permis et de visas. Toutefois, Maxime a reconnu la chance qu'il avait d'être dans une région comme Moncton. Il a voulu s'immerger dans une expérience professionnalisante et a relevé tous les défis administratifs et bureaucratiques pour faire un stage ici. Il a été chaleureusement accueilli par Radio-Canada Acadie, diffuseur public. Les apprentissages ont été marquants pour cet étudiant passionné. Il affirme d'ailleurs que ce genre d'expérience n'aurait pas été possible pour lui en France.

En 2022, Manon de Gonzagat, de l'Université de Rennes 2, est aussi venue en ICOM. Ses attentes ont été dépassées, au point où elle a décidé de continuer ses études ici et sera diplômée d'ICOM de l'Université de Moncton dans les prochaines années :



Figure 1

Les étudiantes et étudiants du cours de Communication persuasive, accompagnés du recteur et vice-chancelier Denis Prud'homme et de la professeure Josée Basque, lors de la Soirée Ovation.

« Les cours d'ICOM m'ont tellement plu l'année de mon échange, de par leur côté pratique et professionnalisant, que je ne me voyais pas retourner en France pour faire un master encore très théorique. De plus, grâce au petit groupe que nous sommes en ICOM, les professeurs ont beaucoup de temps pour les étudiants, ce qui n'est pas forcément le cas dans les universités françaises », explique Manon de Gonzagat.

En ICOM, nous intégrons de plus en plus la diversité par l'entremise des personnes dans nos salles de classe. Une question demeure : pourquoi les étudiantes et étudiants de l'Acadie et du Canada ne profitent pas autant des échanges à l'étranger? Une réflexion plus approfondie pourrait renforcer davantage la réciprocité et encourager la diversité d'expériences pour la population étudiante d'ici.

ZZ LIRISONS _ Z



|| Andréa Peters, étudiante, M.A. (sciences sociales)

es personnes ayant des handicaps composent 27 % de la population globale du Canada selon l'Enquête sur l'incapacité 2017-2022, ce qui constitue une hausse de 5 % depuis 2017. Toutefois, nous ne sommes représentées qu'à un taux de 6,7 % au sein du personnel enseignant des universités canadiennes d'après l'Enquête sur le corps professoral et les chercheurs de l'enseignement postsecondaire, 2019. La même étude précise aussi que 4,8 % des personnes qui postulent aux concours du Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH) et 4,6 % des personnes évaluatrices des comités du CRSH (2019) sont des personnes ayant des handicaps. Ces statistiques mettent en évidence qu'il reste énormément de travail à faire afin d'atteindre une meilleure représentation et une pleine participation des personnes ayant des handicaps.

Depuis juin 2022, j'occupe le poste de présidente du tout premier Comité consultatif sur l'accessibilité et le capacitisme systémique (CCACS) du CRSH.

Notre équipe pancanadienne comprend un large éventail de diversité géographique et linguistique, d'expériences vécues, d'identités culturelles et d'ethnicités, de genres et d'identités de genres, et de handicaps. Ce fut un très beau défi et privilège pour moi d'être la seule étudiante au pays à faire partie de ce comité, tandis que les autres membres occupaient une variété de postes universitaires.

Notre objectif était de contribuer à démanteler la discrimination en recherche, en remplaçant le langage et les procédés capacitistes utilisés par le CRSH. Nous avons également analysé comment la législation fédérale existante, de manière plus générale, perpétue la discrimination et les préjudices envers les personnes intersectionnelles et avant des handicaps au sein de l'enseignement supérieur, en recherche et dans l'ensemble du Canada. Pour ce faire, nous avons produit deux rapports (en français et anglais) dont je suis l'auteure principale, qui fournissent un total de 46 recommandations pour améliorer les barrières à l'accessibilité identifiées.

Ces barrières sont décrites dans nos rapports et organisées en cinq catégories de « moments » d'interactions avec le CRSH tout au long d'un processus de soumission d'une demande de financement :

Barrière 1, communication et contenu accessibles, est divisée en quatre sous-barrières :

1) les documents disponibles sur le Web; 2) la communication avec le personnel du CRSH;

3) les webinaires ou les événements organisés par le CRSH;

4) les résultats, les appels et les formulaires post-attribution du CRSH.

Barrière 2, Processus de soumission des demandes, est divisée en trois sous-barrières :

1) critères d'admissibilité;
2) outils et plateformes relatives aux demandes; 3) transparence

et responsabilisation en matière d'aides à l'accès.

Barrière 3, Évaluation des demandes, est divisée en deux sous-barrières : 1) critères d'évaluation; 2) « circonstances spéciales », informations relatives aux renseignements personnels et aux auto-identifications des personnes ayant des handicaps.

Barrière 4, personnes évaluatrices des demandes, est divisée en trois sous barrières : 1) communications, outils, documents accessibles pour l'évaluation des demandes; 2) charge de travail des comités d'évaluation; 3) réunions des comités d'évaluation.

Barrière 5, Considérations financières, la taxation des handicaps et la taxation de l'accessibilité en recherche (c'est-à-dire les coûts et charges de travail additionnels imposés par les processus et critères capacitistes systémiques).

Nous considérons que les recommandations présentées dans nos rapports sont essentielles au premier Plan sur l'accessibilité et au premier rapport d'étape du CRSH, et constituent le cœur des travaux futurs du CRSH en matière d'accessibilité. Mais à tous les égards, notre travail n'est qu'un point de départ.

Ce que nous espérons vraiment, c'est que nos savoirs pratiques et recommandations soient adaptées et mises en vigueur dans d'autres branches du gouvernement et universités canadiennes. Cela nous rapprocherait d'une accessibilité institutionnelle plus équitable, car cette accessibilité est présentement conçue majoritairement par des processus que nos rapports identifient comme provisoires en réaction à des barrières chroniques signalées ou par l'habituelle multitude de belles paroles sans engagement soutenu ou réfléchi de la part de nos universités et gouvernement.

L'Analyse des barrières et des recommandations élaborées en consultation avec le Comité consultatif sur l'accessibilité et le capacitisme systémique (CCACS) se trouve à l'adresse suivante: https://www.sshrc-crsh.gc.ca/about-au_sujet/governance-gouvernance/committees-comites/accessibility/reports-rapports/acasa-ccacs-fra.aspx

 24 links ons



vision de l'Université de Moncton, selon la stratégie Cap sur l'avenir 2023-2028, est d'« être la référence en matière de transformation des sociétés dans une perspective d'inclusion, d'innovation et d'écoresponsabilité » (2023). L'établissement assume donc la responsabilité d'œuvrer pour l'équité, la diversité, l'inclusion et la décolonisation. Au Nouveau-Brunswick, l'année 2023 représente une année, en autres, d'actions gouvernementales et de manifestations anti-2ELGBTQ+, de menaces contre l'immersion française et de racisme influençant la crise du logement chez les personnes étudiantes internationales.

Comment se positionne l'Université de Moncton sur ces enjeux locaux? Sans mentionner tous les autres enjeux mondiaux auxquels nous avons dû faire face.

Mon identité de personne étudiante non binaire, trans, queer, gaie et issue de l'immersion française oriente ma perspective.

J'ai commencé mes études dans le programme d'éducation primaire en septembre 2018. Diplômé.e de l'immersion française dans une toute petite communauté anglophone située à quarante minutes de la station d'essence la plus proche, j'ai été paralysé.e par l'insécurité linguistique une fois sur le campus de Moncton et je ne sentais pas à ma place. Le programme du Groupe-pont de la faculté m'a non seulement outillé.e avec les connaissances nécessaires pour « survivre » à mes études en langue française, mais aussi avec la confiance nécessaire. Cette confiance n'est pas apparue du jour au lendemain, mais elle s'est lentement construite au fil du temps grâce à un entourage encourageant. La croyance du personnel professoral en moi et en mes compétences m'a permis de m'épanouir.

Ce n'était pas sans défis et, malheureusement, certaines personnes m'ont laissé un goût amer de l'Université de Moncton. Il fallait de mon côté apprendre au sujet de l'histoire et des réalités francophones et acadiennes pour comprendre la division entre les communautés linguistiques, sans certainement oublier les peuples autochtones présents sur le territoire avec nous. La division s'explique, mais la majorité des personnes que j'ai croisées pendant mon parcours font preuve d'ouverture et encouragent les personnes étudiantes issues de l'immersion française; pour cela, je suis très reconnaissant.e. J'accompagne souvent le Bureau de recrutement étudiant dans des écoles de la région et lors des événements de Français pour l'avenir pour témoigner de mes expériences et encourager d'autres élèves d'immersion française à continuer leurs études postsecondaires à l'Université de Moncton. Je témoigne alors de mes expériences et exprime mon grand espoir de voir

l'Université de Moncton les accueillir dans les années qui s'en viennent. L'Université de Moncton nous montre qu'il est possible d'être fière de son identité francophone et acadienne, tout en demeurant ouverte aux personnes issues d'autres communautés linguistiques et culturelles.

Cependant, après avoir commencé mes études, j'ai remarqué des lacunes en ce qui concerne l'inclusion de la diversité sexuelle, romantique et de genre. L'association étudiante 2ELGBTQ+, Prisme, était peu connue à ce moment-là et sa constitution se limitait aux « étudiant(e)s gais, lesbiennes et bisexuel(le)s » (2009). Après avoir rejoint le comité exécutif et contribué à quelques mises à jour internes, j'ai commencé mes rencontres avec différentes unités à l'Université de Moncton, campus de Moncton pour mettre en place des changements. Entre autres, il y avait l'installation de toilettes non genrées où il n'y en avait pas, comme dans le pavillon des Arts. J'ai ressenti de l'écoute de la part de l'Université de Moncton et une volonté de mettre en place des changements quand c'était possible.

Dans une société en mouvement qui se transforme, je ne crois pas qu'il faille juger une université sur ce qu'elle a déjà fait, mais sur ce qu'elle cherche à faire pour continuer à se mettre à jour. L'Université de Moncton n'est peut-être pas l'université la plus grande, ni la plus financée, ni la plus moderne, mais sa petite taille permet aux personnes étudiantes de se faire entendre et d'avoir un réel impact. L'Université de Moncton cherche toujours à s'améliorer pour faire preuve d'une belle volonté d'assumer sa responsabilité envers les questions d'équité, de diversité, d'inclusion et de décolonisation.



 2 6 $^-$ limisons



|| Samuel Jean Baptiste, étudiant, M.A. (travail social)

'université, comme espace d'enseignement, d'apprentissage et de recherche, constitue un milieu d'étude qui doit pouvoir faciliter l'épanouissement des membres de sa communauté afin qu'elles et ils puissent développer leurs potentialités et participer pleinement à la vie universitaire.

Chaque année, les universités au Canada reçoivent des étudiantes et étudiants qui viennent de partout pour finalement se retrouver dans un même espace, avec leurs propres expériences, leurs propres croyances, leurs propres cultures et autres caractéristiques individuelles qui diffèrent les unes des autres. Au cours des dernières décennies, la diversité est devenue un état de fait dans les universités (Conseil supérieur de l'éducation, 2022).

L'Université de Moncton, qui célèbre ses 60 ans en 2023, est aussi un espace où s'entrecroisent les cultures, les histoires, les expériences et les choix individuels. Dans ce contexte, les étudiantes et étudiants internationaux peuvent vivre un choc

culturel dès leur arrivée, et ce, dans une ambiance de diversité, notion qui sous-entend le sens du respect de la personne humaine. Cette même notion constitue une valeur déontologique cruciale en travail social.

Chaque personne arrive avec ses propres référents identitaires. Comme le souligne Mucchielli (2021), la définition de l'identité d'un acteur social fait intervenir un ensemble d'éléments psychosociologiques tels que : les référents matériels et physiques se rapportant, entre autres, aux apparences physiques;

les référents historiques qui regroupent les origines, les croyances et habitudes; les référents psychoculturels en lien avec les codes culturels, les systèmes de valeurs; et les référents psychosociaux comprenant les statuts, les rôles sociaux et aussi la notion de genre. Les étudiantes et étudiants se côtoient avec leurs bagages identitaires et socioculturels, et définissent la diversité au sein de l'environnement universitaire. Cela devrait contribuer à créer un milieu exempt de toutes formes de discrimination, de stigmatisation et de préjugés.

Il convient alors de se poser quelques questions. Comment renforcer les valeurs d'équité, de diversité, d'inclusion et de décolonisation (ÉDID) au sein de l'université? En quoi les valeurs de l'ÉDID peuvent-elles contribuer à un milieu universitaire tendant vers l'épanouissement des étudiantes et étudiants? Comment est-ce que les étudiantes et étudiants peuvent s'engager dans la promotion des valeurs relatives à la diversité, l'équité, l'inclusion et la décolonisation?

Tout au long de la session d'automne 2023, précisément dans les cours de maîtrise en travail social au campus de Moncton, des débats au sujet des sociétés ont eu lieu en salle de classe. Les discussions étaient riches sur les plans culturel et académique, elles étaient diversifiées, inclusives et tendaient vers la décolonisation du savoir. Les profils variés des personnes étudiantes qui venaient du Canada, du Burundi, du Rwanda ou encore d'Haïti, avec des origines et expériences multiples, ont largement contribué à la richesse des échanges.

Autrement dit, nous constituons un groupe de chercheures et chercheurs qui réfléchissent sur des thématiques de recherche en travail social dans un environnement qui encourage le plein potentiel de chacun et chacune d'entre nous. Ces pratiques sont donc favorables à l'épanouissement des étudiantes et étudiants au sein de l'espace universitaire.

Que l'on vienne du Canada, d'Haïti, du Burundi ou du Rwanda, le fait d'évoluer dans un contexte inclusif conduit vers la construction d'un environnement d'enseignement et de recherche capable de maintenir et de promouvoir les valeurs de l'ÉDID au sein de l'Université de Moncton.

En conclusion, nous avons cette responsabilité de consolider un environnement universitaire qui fait la promotion des valeurs basées sur le respect de la personne humaine et pouvant garantir son épanouissement. L'Université de Moncton doit être cet espace. Chaque personne a la responsabilité de maintenir et renforcer les principes d'équité, de diversité, d'inclusion et de décolonisation, tant au niveau des cours enseignés que dans la mise en place de mécanismes garants du respect de ces principes au sein de l'espace universitaire, dans nos comportements et nos interactions, dans le but de contribuer à l'épanouissement de toute la communauté.

 28 _ Lirisons

Département de philosophie

LA RECONNAISSANCE TERRITORIALE :

tokénisme ou effort de réconciliation authentique?

Laurence LeBlanc Côté, étudiante au B.A. multidisciplinaire (mineures en philosophie, en sociologie et en linguistique et littérature)

es reconnaissances territoriales sont « de courtes déclarations qui reconnaissent à la fois les terres et les peuples autochtones ayant vécu - et qui, souvent, continuent de vivre - sur ces terres antérieurement à l'histoire coloniale du Canada »1.

Et donc, des individus afficheront le nom du territoire autochtone sur lequel ils vivent dans leurs bios Instagram ou dans leurs signatures de courriels, et les organismes et institutions feront des discours au début de leurs évènements pour rappeler que leurs établissements ont été construits sur des territoires non cédés.

C'est un beau geste, mais, pour plusieurs, ça reste ça, un geste, et non une volonté, un effort réel de réconciliation. Quand un organisme fait lire monotonement un même message copié-collé par n'importe qui au début de chaque évènement qu'il organise, on ne peut pas parler d'effort authentique. C'est plutôt une performance politique et superficielle. C'est du tokénisme.

Quand ce beau geste est posé seulement dans le but de répondre à des quotas d'inclusion, pour échapper aux accusations de discrimination ou pour bien paraître aux yeux de son public, il s'agit de tokénisme et non d'un effort de réconciliation authentique.

En vérité, un discours seul ne sera jamais suffisant dans des efforts de réconciliation. OK, tu as reconnu que ton institution a été construite sur des terres ancestrales. Now what? Tu continues à profiter du fait que tu occupes un territoire non cédé ou tu collabores avec les communautés autochtones pour entreprendre des actions pertinentes et durables afin de réellement décoloniser ton espace?

Ce n'est pas pour dire qu'il faut arrêter de faire des reconnaissances territoriales, mais plutôt précises et que le langage est parle de la discrimination su-

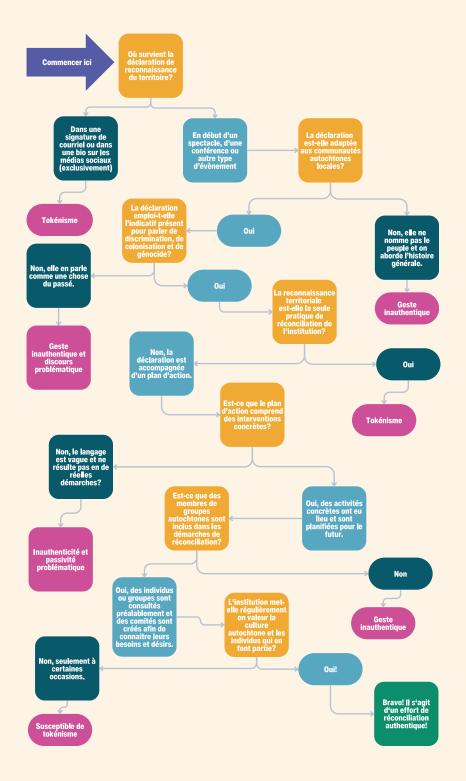
qu'il faut choisir des moments clefs pour faire les déclarations afin que la pratique demeure significative et s'assurer que les informations transmises sont juste, par exemple, emprunter l'indicatif présent quand l'on bie par les peuples autochtones. Mais il faut se rappeler que les actes en disent plus long que les paroles.

Heureusement, il y a déjà de nombreux exemples d'actions concrètes et judicieuses desquels peuvent s'inspirer les institutions pour remplir leurs mandats d'inclusion et de diversité. En ouvrant d'abord un dialogue avec les communautés touchées, les galeries, les musées, les universités et les festivals pourront déterminer les besoins, particularités et forces des individus et groupes autochtones de leur région afin de les mettre en valeur de façon adéquate. Ceci peut inclure la mise en place de vitrines artistiques, d'expositions muséales, de bourses de recherche en langue et méthodologie autochtones et, de façon générale, une plus grande intégration de culture autochtone locale dans toutes les activités

Enfin, pour savoir si une reconnaissance territoriale fait preuve de tokénisme ou s'il s'agit d'un effort de réconciliation authentique, il faut en faire une évaluation critique. Voici un petit graphique qui pourra t'aider:

de l'établissement.

LES RECONNAISSANCES TERRITORIALES : TOKÉNISME OU EFFORT DE RÉCONCILIATION AUTHENTIQUE?



¹ Lynn Gehl, « Reconnaissance du territoire », dans L'Encyclopédie Canadienne, 2022, Récupéré le 27 novembre 2023 de : https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/reconnaissance-du-territoire



|| Cynthia Létourneau, chargée d'enseignement

epuis quelques années déjà, j'offre une formation de base sur l'écriture inclusive dans mes cours de français pour conscientiser les jeunes adultes à cet aspect de la langue tout en favorisant le développement de leurs compétences rédactionnelles. L'enseignement des cours de français se base sur les ouvrages de référence du registre normatif et sur les organisations d'officialisation linguistique et de terminologie comme l'Office québécois de la langue française. À l'intérieur de ce cadre qu'est le registre normatif, certaines marges de manœuvre existent pour rendre les textes plus in-

clusifs. Je tiens d'emblée à préciser que mon travail diffère de celui de mes collègues littéraires et linguistes, qui travaillent dans les sphères de la création, des idéologies et de l'analyse du discours.

Même si le masculin générique fait toujours partie de la norme et qu'il occupe une place prépondérante dans les textes, il est évident que cette pratique n'est pas inclusive. L'écriture inclusive selon les recommandations normatives consiste grosso modo à intégrer les divers procédés de la rédaction épicène et la féminisation et à mettre davantage l'accent, dans

la mesure du possible, sur les formulations neutres dans les écrits dont le public visé est diversifié.

Prendre conscience des expressions alimentant les préjugés fait aussi partie de cet apprentissage. Par exemple, interpeller une femme par *mademoiselle* est officiellement déconseillé (OQLF). Répéter que « le masculin l'emporte » en salle de classe est encore employé en enseignement. Les gens intériorisent ces concepts de groupe dominant (les hommes) et de groupe dominé (les femmes). À ce sujet, Zaccour et Lessard (2017) ont publié le *Dictionnaire*

critique du sexisme linguistique dans lequel on décrit plusieurs expressions et insultes sexistes couramment employées.

Inclure la féminisation dans les textes, c'est accorder de la visibilité aux femmes. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle la rédaction épicène a été mise de l'avant dans quelques pays de la Francophonie il y a près d'une quarantaine d'années. On se rend compte aussi aujourd'hui que la rédaction épicène a jeté les bases sur les formulations neutres, nous permettant aujourd'hui d'écrire de courts textes, incluant la correspondance, en écriture non binaire dans le registre normatif.

Une critique que l'on entend au sujet de la langue française est que les changements prennent du temps. Il est vrai que l'Académie française accuse de sérieux retards. Par exemple, elle n'a accepté la féminisation des noms de métiers et de professions qu'en 2019 alors que la recommandation de la féminisation lexicale et de la rédaction épicène a fait ses débuts grâce aux mouvements féministes des années 1960-1970. On désigne encore à ce jour malheureusement des femmes au masculin singulier (ex. : écrivain, professeur, maire). À l'opposé, il arrive que les organisations proposent

des changements qui sont finalement peu ou pas adoptés par la population, comme l'emploi de mots tels que sage-homme au lieu d'homme sage-femme, ou de madelle pour madame et mademoiselle. Quant au pronom iel, même s'il est intégré dans Le Robert depuis 2021, son emploi demeure rare en raison notamment des accords grammaticaux qui en découlent. Faire preuve de doigté est de mise pour employer ce néologisme puisqu'il doit être accompagné de formulations neutres ainsi que d'adjectifs et de noms épicènes.

Malgré les nombreuses possibilités qu'offre la langue française, étant donné sa fondation et sa structure genrées, force est de constater que l'écriture non binaire comporte des limites. Par exemple, les noms collectifs sont à notre portée, mais sont peu pratiques pour nommer les individus avec précision (ex. : le corps professoral, la population étudiante, le personnel, etc.). Écrire exclusivement à partir de formulations neutres peut également déshumaniser le contenu (ex. : le décanat, l'administration, la faculté, etc.). Plus personne ne se trouve dans le texte au bout du compte. Cependant, consulter la liste des noms et des adjectifs épicènes s'avère dorénavant facile à partir du dictionnaire

<u>Usito</u>. En plus des doublets, l'<u>Inclusionnaire</u> propose une variété d'options concrètes et cohérentes (ex. : personne aux études, personne salariée, etc.). Comme les néologismes et les formes tronquées ne sont pas encore officiellement recommandés dans mon domaine, je ne m'y aventurerai pas. Je dirais néanmoins qu'ils demeurent une option à laquelle on peut avoir recours afin de répondre à des besoins personnalisés et d'éviter de mégenrer.

En somme, appliquer la variété des procédés de la rédaction épicène dans ses écrits demeure la base à maitriser en écriture inclusive dans le registre normatif. À l'heure actuelle, aucun procédé ne répond à lui seul aux besoins de tous les groupes sociaux. « Partager le texte » est la solution la plus inclusive. On y inclut ainsi tout le monde. Pour les écrits s'adressant à une personne, ou à l'un ou l'autre des groupes, on adaptera les procédés en conséquence. Je conclurai avec les travaux du linguiste Jakobson sur la communication en conseillant d'adapter le message et le code selon le contexte et les destinataires.

 3 Z $_{-}$ limisons

Département de sociologie et de criminologie

LE PARTENARIAT DE RECHERCHE AVEC DES COMMUNAUTÉS AUTOCHTONES POUR MIEUX INTERVENIR AUPRÈS DE PERSONNES JUDICIARISÉES :

quand des chercheures non autochtones deviennent des apprenantes

Marie-Andrée Pelland, professeure, Département de sociologie et de criminologie, et Jessica Breau, professeure, École de travail social

a Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR) (2015) a lancé de nombreux appels à l'action afin d'agir sur le racisme systémique présent au Canada envers les communautés des Premières Nations, des Inuits et des Métis. Elle a, en ce sens, reconnu les besoins de jeunes à risques et d'adultes judiciarisés autochtones de pouvoir bénéficier de services et de programmes culturellement adaptés.

Reconnaissant que la recherche entre communautés autochtones et universitaires non autochtones a un passé douloureux marqué par l'appropriation répétée de données colligées dans des communautés par les non-autochtones (Kovach, 2021; Tuhiwai Smith, 2023), nous avons développé un partenariat avec la société John Howard (SJH) du Canada et une chercheure autochtone

afin d'étudier les programmes, les services et les partenariats proposés par la SJH et ses affiliés en relation avec les populations autochtones. Cette étude vise à documenter et à reconnaître les connaissances autochtones mobilisées dans les interventions auprès de jeunes à risque et d'adultes judiciarisés et les meilleures pratiques utilisées par les différentes SJH lorsqu'elles interviennent auprès d'eux. La construction de ce partenariat de recherche est le résultat du développement d'abord d'une relation de confiance authentique entre la SJH et la chercheure autochtone et nous.

Ainsi, pour mettre en place un projet qui favorise la déconstruction du racisme systémique dans nos pratiques de recherche et qui contribue à comprendre la place de savoirs autochtones dans l'intervention auprès de jeunes et d'adultes judiciarisés, nous devons d'abord mettre au premier plan l'épistémologie et les connaissances de chacune des communautés dans lesquelles les programmes sont offerts. Ce changement n'est possible qu'en adoptant une posture d'apprenantes et en créant une certaine rupture avec les normes institutionnelles qui nous sont prescrites. Il faut donc prioriser, en amont de la collecte de données sur le terrain, un travail de familiarisation avec les modes de production et de transmission des savoirs et idées conceptuelles autochtones, par exemple les savoirs Mi'kmaw et Wolastoqey. Il ne s'agit pas d'imposer à nos partenaires autochtones de raisonner en termes d'objectivité, d'efficacité, de performance et de vocabulaires théoriques afin de comprendre les trajectoires de vies des jeunes et des adultes judiciarisés autochtones, mais

plutôt de nous placer dans une position d'ouverture pour accueillir les enseignements sur ces savoirs qui ne sont possibles qu'une fois la relation de confiance authentique établie. Il s'agit de mettre de côté la pression du monde universitaire, qui nous oblige souvent à produire à un rythme régulier, pour remettre le pouvoir entre les mains de nos partenaires et de leurs communautés respectives et de devenir des apprenantes au service du projet commun.

Ce partenariat ne se limite pas seulement à l'équipe de recherche, mais inclut aussi la communauté en entier en créant entre autres des comités d'anciens et de personnes judiciarisées pour nous guider dans la définition du projet et l'interprétation des savoirs ainsi que pour assurer la protection des connaissances produites. Il faut aller au-delà de l'utilisation de cercles de la parole comme méthode de collecte de données avec des participants et participantes et des anciens et anciennes autochtones pour colliger nos données. Nous devons construire avec nos partenariats des stratégies méthodologiques qui respectent le rapport à soi des participants et participantes, mais également les rapports à leurs communautés. Nous devons créer des liens qui nous permettront de comprendre pourquoi ces connaissances sont importantes et comment ces connaissances sont produites dans l'interaction avec

cune des communautés rencontrées pour ensuite développer un processus méthodologique qui permet réellement de cerner les connaissances autochtones et leurs bienfaits sur les personnes judiciarisées. Il s'agit de construire avec eux une façon de collecter et d'analyser les données qui respectent les communautés et leurs savoirs, parce que nous sommes conscientes que ce sont seulement nos partenaires autochtones qui sont en mesure de mener ce travail de façon éthique. De plus, nos partenaires seront invités à contribuer à toutes les publications qui seront ultimement approuvées par chacune des participantes et chacun des participants afin de maintenir ce lien de confiance authentique sur lequel nous aurons travaillé tout au long de ce projet de recherche. Ce processus sera long, mais nécessaire pour réparer les torts causés par le passé par nos pairs universitaires.

les autres et la nature dans cha-

Pour arriver à mener à terme un tel projet de partenariat, nous avons besoin de la collaboration de l'Université de Moncton et de ses instances, afin de nous accorder le temps de créer ces partenariats sans être contraintes par l'obligation de produire des points pour franchir des étapes institutionnelles, et ce, surtout en début de carrière. La complexité de ce type de recherche devrait être reconnue par une université qui se reconnait comme engagée dans un

processus de décolonisation. Il s'agit également de permettre aux autochtones de participer à ces projets tout en créant un processus de reconnaissance comme co-chercheurs.

Références

Kovach, M. (2021). *Indigenous Methodologies. Characteristics, Conversations, and Contexts,*Second edition. University of Toronto Press.

Tuhiway Smith, L. (2023).

Decolonizing Methodologies:

Research and Indigenous People.

Zed Books.

34_ LIAISONS

Département de traduction et des langues

DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ESPAGNOL LANGUE SECONDE ET ÉTRANGÈRE À UN PROJET DE RECHERCHE INTERDISCIPLINAIRE :

l'ÉDID à l'honneur!

|| Cynthia Potvin, professeure

'ÉDID dans la discipline À l'ère de l'inclusion et du respect de l'autre, l'enseignement de l'espagnol langue seconde et étrangère (ELE) est confronté à un triste constat : linguistiquement parlant, alors que le monde hispanique est des plus diversifié, la discipline même peine à être inclusive et se doit d'être décolonisée. Cloitrée dans un système eurocentrique guidé par une Real Academia, équivalent espagnol de l'Académie française, la langue espagnole est sujette à un conservatisme digne de sa plus haute instance qui la régit, et ce, dès l'avènement même de cette dernière. Mise sur pied en 1713, cette instance linguistique suprême décisionnelle a pris les commandes de ce qui peut ou non, ou pire, de ce qui se doit ou non, d'être dit, caractérisant même d'archaïsmes des vocables couramment utilisés en Amérique hispanique.

Que faire?

Que faire si, alors que le français a pris la route d'une nomenclature inclusive, la féminisation des titres en espagnol est très loin d'être pratique courante? Face au fait que la langue espagnole en soi traine de la patte, que peut-il en être alors dans les manuels d'ELE? En effet, un seul manuel récemment publié fait montre de l'usage du féminin au côté de son opposant millénaire masculin! Merci Nos vemos hov!

À quand alors une nomenclature inclusive en ELE? La bataille, non seulement se joue-t-elle encore pour atteindre une reconnaissance auprès des hautes instances décisionnelles, mais dans la société hispanique un nouvel arrivé, le E, confronte le célèbre X, tous deux non binaires, dans cette lutte pour devenir la toute nouvelle terminaison non genrée en espagnol.

Que faire?

Que faire face à une langue, « universelle », contrainte aux prétentions panhispaniques de conquête linguistique par sa minorité majoritairement mieux nantie. En effet, la variante péninsulaire a, pendant des décennies, dominé le paysage dans les manuels d'ELE, laissant sous-représentées la majeure partie des variantes hispano-américaines. Et la variante de la Guinée équatoriale,

« voisine » de cette grande puissance minoritaire? Absente.

Où trouver alors des manuels d'ELE qui traitent de l'ensemble du monde hispanique alors que l'hémisphère nord est dominé par la mère patrie péninsulaire? En effet, alors que les tablettes des librairies regorgent de manuels d'ELE publiés en Espagne, rares sont les manuels d'ELE produits en terre américaine.

Que faire?

Y dédier sa recherche disciplinaire à l'étude de l'intégration des variantes de l'espagnol hispano-américain et guinée-équatorien et leurs cultures dans les cours et manuels d'ELE pour contrer l'eurocentrisme qui prévaut dans la discipline. À cette recherche disciplinaire à visée sociale décolonisatrice se greffe la recherche en pédagogie universitaire, grande alliée de l'ELE.

L'ÉDID dans un projet de recherche intercampus par le GRIPU

Équité, Diversité, Inclusion, Décolonisation (ÉDID), voilà les quatre principes qui ont attiré l'attention du Groupe de recherche interdisciplinaire en pédagogie universitaire (GRIPU) dans le cadre d'un projet de recherche mené pendant l'année universitaire 2022-2023!

Mis sur pied en 2017 par la directrice et la directrice adjointe du Service d'animation et de soutien à l'enseignement, Monique

Levesque de la Faculté d'administration et Cynthia Potvin de la Faculté des arts et des sciences sociales respectivement, le GRIPU a reçu sa reconnaissance officielle institutionnelle en 2019. La professeure Cynthia Potvin du Département de traduction et des langues y agit depuis à titre de responsable du groupe. À vocation interdisciplinaire, le GRIPU mène des recherches sur une multitude de thématiques : des lieux d'apprentissage et l'internationalisation des curriculums (projets individuels) à la Conception Universelle de l'Apprentissage et l'intégration pédagogique des TIC (projets en sous-groupes), sans oublier l'ÉDID (projet en groupe), entre autres projets. À cet égard, les « [p]erceptions, compréhensions et pratiques de l'équité, la diversité, l'inclusion et la décolonisation chez les membres des corps professoraux et enseignants de l'Université de Moncton » ont retenu l'attention de l'équipe de chercheures et chercheurs pour cette première recherche de groupe. En effet, la dizaine de membres du GRIPU ont toutes et tous pris part à l'une ou l'autre des facettes du projet, que ce soit la recherche documentaire, l'élaboration de questionnaires, la demande éthique, ou encore l'analyse des données et les activités de diffusion, sans oublier l'assistance aux séances informatives préparatoires au projet et présentées par diverses

spécialistes en la matière, à sa-

voir: Pamela Toulouse, consul-

tante à Indigenous Education, Training and Cultural Safety, membre de la Première Nation Sagamok; Johanne Perron, directrice générale de la Coalition pour l'équité salariale du Nouveau-Brunswick; et Nathalie Namukoma Salibaya, conseillère en ÉDI à l'Université de Moncton. Les résultats des analyses quantitatives et qualitatives ont fait l'objet de trois communications au printemps 2023. Un sous-groupe du GRIPU poursuit les activités de diffusion des résultats en 2023-2024.

 $_{-}36$ $_{-}$ Lirisons

École de travail social

DES PAS VERS LA DÉCOLONISATION

dans la formation et la recherche à l'École de travail social

|| Chantal Bourassa, professeure, École de travail social, et Hélène Albert, professeure, École de travail social

e travail social a comme valeurs fondamentales la justice sociale, l'équité, ainsi que le respect de l'unicité, de la dignité et de la diversité des personnes et des communautés. Alors comment expliquer qu'en embrassant de pareilles valeurs, la profession soit empreinte d'une longue histoire de racisme et de colonialisme qui s'est manifestée, entre autres, par sa participation au système des pensionnats autochtones, à la rafle des années 1960 et à la surreprésentation des enfants autochtones dans les services de protection de l'enfance? Ce constat est devenu irréfutable à la suite de la publication des appels à l'action de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (2015) et a conduit à une volonté de réparer les torts sociohistoriques auxquels la profession du travail social a contribué. En ce sens, l'Association canadienne pour la formation en travail social (ACFTS) a revu ses normes d'agrément en y incorporant d'une manière plus explicite la



nécessité d'établir des relations solidaires et collaboratives avec des partenaires autochtones, notamment afin d'intégrer des savoirs et des pratiques autochtones au sein des programmes de formation de travail social au Canada.

Les normes de l'ACFTS invitent les écoles de travail social à s'engager dans un processus de décolonisation et d'autochtonisation dans une visée de cheminement vers la réconciliation. « La décolonisation implique, pour les [travailleuses sociales

et les] travailleurs sociaux, de développer des savoirs, des savoir-être et des savoir-faire qui permettent d'éviter de reproduire les violences coloniales et les dynamiques d'oppression (Gray, Coates, Yellow Bird et al., 2016; Kennedy-Kish, Sinclair, Carniol et al., 2017), tout en intégrant les visions du monde autochtones dans la relation d'aide (Baskin, 2006) » (Ellington et De Grand'Maison, 2022, p. 70-71). Un processus de décolonisation et d'autochtonisation exige que nos établissements de formation en travail social,



de même que les pratiques des personnes travailleuses sociales que nous formons, soient habitées par un réel désir de favoriser la sécurité culturelle, ce qui « implique [...] de saisir qu'il existe des inégalités et des relations de pouvoir, et qu'il faut travailler ensemble à lever ces obstacles et trouver des moyens pour que les [personnes et les] familles autochtones se sentent en sécurité dans les services qu'elles reçoivent (Awashish, Collin, Ellington et al., 2017) » (Ellington et De Grand'Maison, 2022, p.71).

À l'École de travail social de l'Université de Moncton, des initiatives sont en cours pour rendre les programmes, les activités de recherche et les pratiques plus inclusifs et respectueux des enjeux autochtones. Des occasions d'échange et de dialogue avec des partenaires autochtones sont de plus en plus nombreuses. En ce sens, c'est en faisant appel à leur sagesse, leur expérience et leurs conseils qu'il est possible de prendre en compte les particularités historiques, sociales et culturelles des communautés autochtones. À titre d'exemple, l'École sollicite régulièrement des Ainés autochtones dans le cadre de ses cours et de ses activités para académiques, invite des survivantes des pensionnats autochtones à témoigner de leur expérience, participe régulièrement à des formations offertes par des personnes autochtones et contribue à des équipes de recherche avec des partenaires autochtones. De plus, une personne Ainée autochtone a été embauchée pour concevoir un

cours qui deviendra bientôt obligatoire et qui porte sur les enjeux autochtones et la décolonisation. Cette même personne élaborera des contenus portant sur les questions autochtones pour l'ensemble des cours en travail social. Ces quelques projets constituent des pas dans la bonne direction, mais beaucoup reste à faire. Ce qui est clair, cependant, c'est qu'on compte à l'École sur une équipe très engagée et soucieuse de contrer les effets du colonialisme dans les structures de pensée et la pratique du travail social afin de contribuer à une plus grande sécurité culturelle chez les peuples autochtones.

Références

Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR). (2015). Honorer la vérité, réconcilier pour l'avenir, sommaire du rapport final de la Commission de vérité et de réconciliation du Canada. [http://www.trc.ca/websites/trcinstitution/index.php?p=905]

Ellington, L. & De Grand'Maison, S. (2022). Ashukana (créer des ponts): récit d'un projet de décolonisation et de sécurisation culturelle en protection de la jeunesse mené par le Centre d'amitié autochtone du Lac-Saint-Jean. *Intervention*, (155), 69–82. https://doi.org/10.7202/1089306ar

 $_{-36}$

PLEINS FEUX SUR NOS NOUVELLES RECRUES



Kim Dubé
Département de sociologie
et de criminologie

Kim Dubé est originaire de Saint-Léonard, au Nouveau-Brunswick. Souhaitant étudier la criminologie en français, elle s'est dirigée vers l'Université d'Ottawa dès sa sortie du secondaire. C'est lors de son baccalauréat en criminologie et en psychologie que Kim a découvert ses intérêts pour l'intervention sociale et les théories féministes. Toujours à l'Université d'Ottawa, elle a poursuivi ses études à la maîtrise en service social où, pour son mémoire, elle a exploré la résistance des jeunes femmes au féminisme d'aujour-d'hui. Lors de son doctorat en service social de l'Université d'Ottawa, Kim a abordé la façon dont les discours médiatiques représentent et révèlent les violences à caractère sexuel commises par des athlètes masculins à l'égard des femmes.

Depuis août 2023, Kim est professeure adjointe au Département de sociologie et de criminologie à l'Université de Moncton, campus de Moncton, où elle se réjouit d'enseigner la criminologie en français dans son petit coin de pays. Elle s'intéresse aux différentes formes d'oppressions et de violences fondées sur le genre, dont les violences à caractère sexuel, au féminisme intersectionnel, à l'analyse des discours médiatiques ainsi qu'à l'intervention féministe et aux pratiques militantes en milieu communautaire. Ses recherches actuelles portent sur les trajectoires de victimisation de femmes aînées aux prises avec la violence conjugale. Militante dans l'âme, elle défend les droits des populations marginalisées, dont les femmes, les communautés PANDC, les communautés 2LGBTQIA+ et les francophones en contextes minoritaires.



Jason Noble
Département de musique

Je suis ravi de me joindre au Département de musique de l'Université de Moncton, campus de Moncton, à titre de professeur de composition (instrumentale et électroacoustique). Originaire de Terre-Neuve-et-Labrador, j'ai étudié la musique et la philosophie à la Memorial University of Newfoundland avant d'entreprendre des études supérieures en composition à la University of Western Ontario et à l'Université McGill. Au cours de mon doctorat, financé par la bourse Vanier du Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH), j'ai également étudié la perception et la cognition musicale. J'ai ensuite travaillé comme chercheur postdoctoral dans le cadre du projet ACTOR (Analysis, Creation, and Teaching of Orchestration) et comme chercheur postdoctoral en recherche-création, grâce au Fonds de recherche du Québec – Société et Culture (FRQSC), à l'Université de Montréal.

Je me considère comme un compositeur assez diversifié, à l'aise tant dans les genres avant-gardistes que dans les genres traditionnels. Mes œuvres, qui ont été jouées dans le monde entier et qui figurent sur plusieurs albums et partitions publiées, comprennent diverses formations d'instruments, de voix et de composants électroniques. J'ai publié des essais dans plusieurs revues scientifiques et dans des volumes édités, traitant principalement des aspects de la signification dans la musique contemporaine.

Je remercie mes collègues et mes étudiants et étudiantes pour l'accueil chaleureux qu'ils m'ont donné, et je me réjouis à l'idée de créer beaucoup de musique ensemble dans les années à venir!



Geisa Silveira da Rocha
Département d'histoire et de géographie

Née dans un autre hémisphère, dans des terres subtropicales, Geisa a obtenu son diplôme en géographie à l'Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), au Brésil. Elle y a également réalisé une maîtrise en géographie dans le domaine du développement régional et urbain, se consacrant à l'étude de l'urbanisme et de la politique du logement au Brésil. Pour son doctorat à l'Universidade Federal do Paraná (UFPR), sous la direction du professeur Vincent Dubreuil (Université Rennes 2) et avec la codirection du professeur Francisco Mendonça (UFPR), Geisa a exploré le climat urbain de Florianópolis, sa ville natale.

Son stage de six mois à l'Université Rennes 2 a contribué à peaufiner son travail, qui a été récompensé par le prix de la meilleure thèse en climatologie lors du Symposium brésilien de climatologie géographique. Actuellement professeure de géographie au Département d'histoire et de géographie de l'Université de Moncton, campus de Moncton, Geisa se focalise principalement sur des recherches associées aux questions socio-environnementales, à l'urbanisme et à l'aménagement du territoire.

Thèses soutenues à la Faculté des arts et des sciences sociales

depuis avril 2023

M.A. (littérature canadienne comparée)

Candidate : Andréanne Basque

Titre de la thèse : *Dynamiques du pouvoir dans* The Handmaid's Tale *de Margaret Atwood e*t Chroniques du

Pays des Mères d'Élisabeth Vonarburg Directeur de thèse : Benoit Doyon-Gosselin

Codirectrice: Andrea Cabajsky

M.A. (études littéraires)

Candidate: Nicole Babin

Titre de la thèse : L'angoisse des cordes de linge (création)

suivi d'une lecture mythocritique de l'œuvre Directeur de thèse : Jean Morency

M.A. (sciences du langage)

Candidate: Melanie Guitard

Titre de la thèse : Le Droit, « journal de combat » à la défense de l'Université de l'Ontario français. Une étude du discours de contestation et d'appel à l'action collective

Directrice de thèse : Laurence Arrighi

Ph. D. (sciences du langage)

Candidate: Line Losier

Titre de la thèse : *Impolitesse et stratégies*

communicationnelles chez les adolescents et les jeunes adultes

en situation de jeux vidéo

Directrice de thèse : Sylvia Kasparian

M.A. (travail social)

Candidate : Mélissa Frenette

Titre : La créativité en travail social : un moyen de rendre

l'intervention plus humaine

Codirectrices: Elda Savoie et Marie-Pier Rivest

M.A. (travail social)

Candidat : Sébastien LeBlanc

Titre : À l'intersection de l'âge et de l'orientation sexuelle : Une étude auprès de personnes gaies et lesbiennes âgées de

65 ans et plus au Nouveau-Brunswick

Codirectrices: Marie-Pier Rivest et Elda Savoie

M.A. (travail social)

Candidate : Sylvie LeBlanc

Titre : L'expérience de jeunes victimes de cyberviolence sexuelle

et le soutien reçu

Directrice : Marie-Pier Rivest

