

Culture

Du travail indien au travail pour les Indiens

Dominique Collin



Volume 5, numéro 1, 1985

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1078336ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1078336ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Canadian Anthropology Society / Société Canadienne d'Anthropologie (CASCA),
formerly/anciennement Canadian Ethnology Society / Société Canadienne
d'Ethnologie

ISSN

0229-009X (imprimé)

2563-710X (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Collin, D. (1985). Du travail indien au travail pour les Indiens. *Culture*, 5(1),
17-34. <https://doi.org/10.7202/1078336ar>

Résumé de l'article

Quelle place occupent les valeurs traditionnelles dans la vision du monde et les projets d'avenir des différents sous-groupes d'une communauté innu (montagnaise) de la côte nord du Québec, sédentarisée depuis deux générations? Derrière le consensus sur la place centrale de la tradition, des interprétations divergentes surgissent quant à sa nature et aux projets qui en découlent ; seul élément commun : l'objectif de recouvrer le contrôle de la destinée du groupe. La tradition comme modèle d'occupation (travail indien) des anciens devient, chez les jeunes plus scolarisés, une manière de penser qu'il s'agit désormais de dégager de ses formes anciennes. Le travail non traditionnel ne sera toutefois investi d'une charge émotionnelle que dans la mesure où il contribue à l'autonomie du groupe (travail pour les Indiens).

Tous droits réservés © Canadian Anthropology Society / Société Canadienne
d'Anthropologie (CASCA), formerly/anciennement Canadian Ethnology Society /
Société Canadienne d'Ethnologie, 1985

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des
services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique
d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

<https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

Érudit

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de
l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à
Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

<https://www.erudit.org/fr/>

Du travail indien au travail pour les Indiens

Dominique Collin

Quelle place occupent les valeurs traditionnelles dans la vision du monde et les projets d'avenir des différents sous-groupes d'une communauté innu (montagnaise) de la côte nord du Québec, sédentarisée depuis deux générations? Derrière le consensus sur la place centrale de la tradition, des interprétations divergentes surgissent quant à sa nature et aux projets qui en découlent; seul élément commun: l'objectif de recouvrer le contrôle de la destinée du groupe. La tradition comme modèle d'occupation (travail indien) des anciens devient, chez les jeunes plus scolarisés, une manière de penser qu'il s'agit désormais de dégager de ses formes anciennes. Le travail non traditionnel ne sera toutefois investi d'une charge émotionnelle que dans la mesure où il contribue à l'autonomie du groupe (travail pour les Indiens).

How do traditional values affect the world view and the work aspirations of different age groups within an Innu (Montagnais) community settled two generations ago on Québec's north shore region. Under the wide consensus as to the central importance of cultural values in modern day Indian identity, loom divergent interpretations of what cultural heritage and it's meaning for work are. The common denominator to these is the sense of urgency to secure group cohesion and autonomy. Tradition, as a work occupation model for the elders, is rather seen by the younger members of the community as an outlook on life that must be disassociated from traditional subsistence activity. But tradition remains an essential ingredient of community cohesion without which non-traditional work loses

meaning: non-traditional activities are only emotionally invested insofar as they are seen as a contribution to community autonomy or cohesion.

L'effondrement du mode de vie semi-nomade basé sur l'échange des produits de la trappe a eu de profondes répercussions sur la conception que se font les Amérindiens d'eux-mêmes, de leur culture et de leur devenir. Chez les Innut¹ (Montagnais) qui habitent la côte nord du Québec, sédentarisés en catastrophe il y a deux générations, les jeunes sont particulièrement troublés par la question de leur identité culturelle. Sans place dans l'ordre ancien qu'ils ne connaissent que par la tradition orale, et souvent sans place dans l'ordre nouveau, faute d'emploi ou de scolarité suffisante, ils se disent pris entre les deux cultures.

Nous avons écouté parler du sens qu'accordent aujourd'hui à leur identité culturelle quelques membres d'une des communautés innu de la côte nord du Québec, à l'occasion de la visite d'un projet de réapprentissage des métiers traditionnels conçu en réponse à un double problème d'emploi et d'identité des jeunes pour qui l'école du « Blanc » n'a pas permis de trouver de débouché. Ce projet consiste en deux stages, d'une durée de trois mois

chacun, au cours desquels quatre équipes de six à huit jeunes s'installent en forêt en compagnie d'un couple de trappeurs expérimentés dont ils partagent le travail (installation, entretien et, au besoin, déménagement du campement, pêche et chasse de subsistance, trappe, préparation des peaux, etc.) et l'ordinaire: castor bouilli, lagopède, lièvre, et, lorsque la chance a souri, orignal ou caribou. Ce projet, appelé NUTSHIMIUN ATESEUN (métiers traditionnels, ou, comme le traduisent plus familièrement les intéressés: travail indien) nous a paru d'un intérêt particulier pour les différentes interprétations qu'il donne de la place de la culture dans le travail².

La parole en contexte

Nous avons utilisé pour cette recherche une variante de l'Investigateur Multistade de l'Identité Sociale mis au point par M. Zavalloni et C. Louis-Guérin (1984). Cet outil a pour objet de déployer le réseau d'images, de souvenirs, d'événements biographiques clés et de représentations collectives par rapport auxquels le discours sur les groupes d'identité prend son sens pour l'individu; l'exploration de la charge émotionnelle de ces éléments révèle l'impact sur le soi de l'appartenance au groupe et, dans le cas qui nous occupe, le sens que prend l'identité culturelle en rapport avec les projets de vie et de travail.

On découvre, en effet, que le jugement posé sur les groupes d'identification et de différenciation, lesquels constituent la matrice sociale objective de l'identité, active ou éveille un réseau complexe d'associations et de représentations reliées aux préoccupations et intérêts du soi. Le réseau ainsi ébranlé et mis en action renvoie à une organisation stable d'images, de souvenirs, d'intérêts et de motivations, de valeurs et de sentiments à travers laquelle un jugement en apparence simple sur une réalité sociale à priori «objective» se recode et prend tout son sens par résonance avec l'univers socio-affectif de la personne.

Nous avons, pour notre propos, appliqué cette approche qui porte habituellement sur une description exhaustive des groupes d'identification et de différenciation, aux seules représentations de groupe générées spontanément dans le contexte d'une discussion sur l'importance du réapprentissage des techniques traditionnelles pour les jeunes Innu. Ces représentations sont explorées à l'aide de la technique d'introspection focalisée et de l'analyse du réseau associatif, qui correspondent aux phases II et III de l'Investigateur Multistade de l'Identité Sociale; ces techniques sont décrites

sommairement au cours de la présentation qui suit. On trouvera dans Zavalloni et Louis-Guérin (1984) un traitement complet de cette approche et un aperçu des travaux qu'elle a inspirés.

L'analyse que nous proposons cherche donc à identifier les régularités dans le rôle et l'importance accordés à la Tradition dans la vision du monde élaborée par chacun des groupes d'intervenants que nous avons cru utile de rencontrer: anciens du village; trappeurs ou travailleurs salariés (groupe A); jeunes stagiaires des deux sexes, les uns entretenant le projet de vivre des métiers traditionnels, les autres prévoyant un retour sur le marché du travail salarié ou à l'école, ou n'ayant pour l'instant aucun projet précis (groupe J); jeunes de la même génération pour qui le pari de l'éducation a tenu ses promesses (groupe S); enfin, quelques leaders de la génération précédente, la première à faire l'expérience de l'école du «Blanc» et à réaliser la transition entre les deux cultures (groupe T).

Au-delà du consensus

Quel peut être l'apport dans l'analyse des représentations culturelles, donc collectives, d'une psychologie de la subjectivité?

Les débats sociaux et idéologiques qui portent sur les valeurs et la définition de la nature humaine ont peu à voir avec une définition savante des contenus sur lesquels ils portent. Comme l'histoire d'un peuple est toujours le miroir de ses préoccupations présentes et de ses catégories actuelles, le discours qui fonde l'action s'appuie sur des représentations collectives qu'il s'approprie. En ce sens, tout discours sur le groupe est discours sur le soi; tout discours sur le traditionnel et le passé est discours sur ce qui importe de la culture pour définir l'avenir, dans la perception de chaque acteur individuel.

Ainsi, la définition du «traditionnel» utilisée par nos répondants est-elle fort différente d'un sous-groupe à l'autre: elle inclut souvent la référence à maints objets, pratiques et artefacts d'introduction récente. En fait, cette définition n'a rien d'anthropologique et c'est là son intérêt; construction basée sur un amalgame de souvenirs d'anciens et de traditions orales, donc facilement remodelable, elle opère un tri de l'expérience vécue et exprime les projets et valeurs des individus et des sous-groupes qui se disputent l'orientation de la société.

Or, malgré l'impression première d'homogénéité créée par la différence, le dépaysement, ou le sentiment de retrouver, le faible nombre aidant,



Sur la glace encore incertaine, l'ancien expérimenté ouvre la marche, la sonde à la main.

une société simple, on ne peut imaginer plus diversifiées et riches en débats que ces petites communautés, parachutées sans ménagement dans un mode de vie sédentaire, au moment de l'effondrement du marché de la trappe, de l'ouverture des mines de fer et des années de misère et de maladie qui ont suivi. Tensions et différends sur les stratégies de survie et d'adaptation, et sur le rôle de l'école, débats sur l'orientation individualiste ou collective, traditionaliste ou contemporaine du développement économique, auxquels viennent se superposer les loyautés de clans, plus anciennes que les villages, le fossé des générations accentué par l'érosion de la langue, et, plus récemment, la révolution dans la condition de la femme dont les premières répercussions commencent à se faire sentir.

L'analyse des fondements subjectifs de représentations qui semblent, au premier abord, faire l'objet d'un large consensus, permet donc, et c'est l'essentiel de notre propos, de mettre à jour le sens et la perspective qu'accordent à ces représentations des intervenants variés, donc de restituer la diversité, la complexité et la mouvance d'une société que l'on s'était habitué à imaginer immobile, figée dans

son folklore ou comme quelque exotique écotopie.

Pour ce qui est de l'utilisation du discours traditionnel chez les autochtones, comme pour l'ensemble des minorités ethniques, cette analyse importe d'autant plus qu'il s'agit justement du seul discours admis par la société majoritaire pour légitimer l'unité du groupe et le sens de sa différence. Ne dit-on pas parfois de ces Indiens des villes, chez qui les pratiques traditionnelles ont disparu, qu'ils ne sont plus de « vrais » Indiens? Or, quand cesse-t-on d'être « vrai »? Et, chose encore plus importante, peut-on en venir à douter soi-même de sa propre « véracité »?

Le travail indien

Nous avons d'abord rencontré, au village, quelques membres du conseil d'administration de NUTSHIMIUN ATESEUN; puis, lors d'une visite au campement de l'un des groupes, nous avons eu l'occasion de parler au chef de camp et à sa femme. Leur discours sur l'importance du réapprentissage des pratiques traditionnelles pour les jeunes présentait un grand nombre de perceptions communes que des conversations moins formelles



Le stage en forêt: là où objets et gestes traditionnels reprennent leur sens, où les mots de la langue retrouvent leur vie.



Démonstration de pêche sur la glace, à la manière innu: apprendre à survivre, apprendre un art de vivre.

avec quelques autres chefs de camp nous ont permis de retrouver systématiquement par la suite. Dans ses mémoires, publiées par une maison d'édition innu, l'ancien chef Mathieu Mesténapeu André, considéré comme un des derniers dépositaires de la culture traditionnelle, aborde les mêmes thèmes à l'intention des jeunes de sa nation (André, 1984).

Parmi ces anciens, certains ont travaillé jusqu'à vingt ans pour la compagnie minière: ils parlent français et connaissent le monde du travail salarié; d'autres ont refusé le travail qu'on leur offrait au moment de la sédentarisation et ont préféré les activités en forêt. Leurs opinions concernant la place et l'importance de l'apprentissage de la vie en forêt diffèrent cependant très peu.

Toutes les conversations que nous avons eues avec les anciens se sont déroulées en langue innu, avec traduction. Nous avons extrait de ces entretiens les descriptions données des divers sous-groupes de la société innu et les descriptions du «Blanc» offertes spontanément lors de la rencontre. Ces éléments de description ont servi de point de départ pour l'exploration de la vision du monde à laquelle elle se rattache, et de la place qu'elle occupe dans l'univers subjectif de nos interlocuteurs. Cette exploration s'inspire de la technique d'introspection focalisée qui a pour objet de mettre à jour les relations fonctionnelles entre l'identité sociale et l'identité personnelle subjective. Nous avons d'abord cherché à établir si les descriptions du groupe s'appliquaient également au soi, et, si tel était le cas, dans quelle mesure; nous avons ensuite exploré la connotation affective de ces descriptions pour la personne. Ces informations permettent déjà d'établir l'intensité affective de l'identification et la différenciation d'avec les groupes décrits. Nous avons d'ailleurs systématiquement fait suivre les descriptions analysées (en italique dans le texte) du nom (fictif) de l'interlocuteur et d'un code permettant de situer chaque description par rapport à ces deux axes: S ou NS pour Soi ou Non-Soi et + ou - selon que la connotation est positive ou négative. Nous avons par la suite fait préciser les sous-groupes, les personnes spécifiques, les catégories ou les images qui servent de référents implicites aux descriptions données: à qui, par exemple, pensait-on en affirmant tel jugement? Puis, finalement, nous avons fait préciser le sens de la description, à l'aide d'images et d'exemples, pour établir clairement la dénotation subjective de la description selon qu'elle est appliquée au groupe ou au soi.

Cette approche, qui se distingue de l'introspection classique en ce qu'elle est axée sur des réponses

produites par la personne et non sur son activité réflexive, permet d'explorer le sens et la pertinence d'un jugement sur les valeurs du groupe; dans le contexte d'une recherche transculturelle, elle présente l'avantage de minimiser, sinon d'éliminer complètement, le biais culturel inévitable lorsque le chercheur définit lui-même, en regard de ses préoccupations, les catégories proposées par un questionnaire ou une grille objective. En effet, le sujet produit lui-même des catégories dont, par la suite, il précise clairement l'aire sémantique jusque dans ses ramifications affectives.

Pour ce qui est de notre propos, cette exploration servira dans un premier temps à faire émerger la vision subjective de la réalité sociale par rapport à laquelle le recours aux valeurs traditionnelles prend son sens. Nous avons ainsi reconstruit la trame et les inflexions d'un discours sur l'Innu et le «Blanc» qui présente une étonnante similitude d'un sujet à l'autre, abstraction faite des images, souvenirs ou référents qui, forcément, diffèrent d'un individu à l'autre. C'est cette trame commune que nous chercherons à présenter ici.

Une idée maîtresse en constitue la toile de fond: celle de la rupture de l'équilibre d'une société innu traditionnelle, paisible et heureuse, dans laquelle on se retrouve (descriptions systématiquement positives et applicables au soi), et l'impossibilité, dans l'univers de la vie «en ville», dominé par les «Blancs», et dans lequel on ne se retrouve pas (descriptions négatives, non applicables au soi), de faire des jeunes de «vrais hommes» et, sans doute, de «vraies femmes» (puisque la nécessité de réapprendre les valeurs traditionnelles s'adresse aux deux sexes; toutefois la référence implicite du traditionnel demeure systématiquement masculine).

OPPOSITION INNU-BLANC

Examinons de plus près ce discours qui présente en opposition binaire la description de l'Innu et du «Blanc» autour des thèmes de l'autonomie, de la fierté, de la force, et du respect.

Nous, les Innus, n'avons pas besoin de boussole pour nous retrouver dans le bois, nous avons les connaissances pour survivre d'après nos propres moyens, nous sommes *autonomes* (A: ALEXANDRE, S +) alors que les Blancs, eux, avec leurs outils et leurs inventions qui rendent *la vie plus facile* (A: ALEXANDRE, NS -) ne sauraient pas survivre par leurs propres moyens.

Notre vie était *plus difficile* (A: ALEXANDRE, ALBERT, S +) mais plus *satisfaisante* (A: ALEXANDRE, S +). On pouvait être fier de ce que l'on faisait. Les Innus n'avaient pas peur dans le bois: ils savaient quoi faire. Ce sont les Blancs qui ont apporté *la peur* (A: ALEXANDRE, NS -). Quand nos jeunes ont peur dans la forêt et se perdent, c'est parce que les valeurs traditionnelles ne leur ont pas été transmises.

Parce qu'ils vivaient une vie difficile, les Innut étaient plus *forts* (A: ALBERT, S +) et vivaient plus longtemps, en meilleure santé: il y a encore dans le village plusieurs de ces anciens qui vont dans le bois à 80 ans et que les jeunes ont de la difficulté à suivre. Mestenape fournit, dans ses mémoires, une longue liste de centenaires qu'il a connus; il précise que la bonne santé des Innut s'explique par la vie en plein air et la vie active: «de nos jours, l'Indien ne travaille plus, ce qui explique qu'il soit souvent malade».

Le jugement implicite sur les «Blancs» révélé par ce discours revient donc à nier qu'ils soient des hommes à part entière, puisque malgré leurs inventions et leurs machines, ils sont dépourvus lorsqu'il s'agit — et c'est là la vraie mesure de l'homme — d'assurer leur survie sans artifices. Même avec la boussole (de peu d'utilité dans les territoires à forte concentration de sols ferrugineux qu'habitent les Innut) les «Blancs» se perdent: chacun possède à ce sujet quelques anecdotes moqueuses. Pour un peuple dont le territoire, mille fois ratissé, sert de support à l'imaginaire et à l'histoire orale, où chaque nom de lieu évoque un ancêtre, une prouesse ancienne, un danger à éviter, la capacité de s'orienter et de retrouver les points cardinaux prend une importance capitale, non seulement pour sa valeur de survie, mais aussi pour sa valeur symbolique.

Incapables, donc, de mesurer leur valeur face aux éléments, voire même de s'orienter convenablement, les «Blancs» ne peuvent connaître la satisfaction qu'offre le mode de vie traditionnel. On comprend alors mieux que ce soient

les Blancs qui apportent *l'alcool* (A: ALBERT, NS -) et les drogues: les Innut n'en avaient pas avant. On n'en avait pas besoin.

Pour ce qui est des jeunes, arrachés au mode de vie traditionnel pour fréquenter les écoles du «Blanc»,

ils sont influencés par la vie trop facile et n'écoutent plus les anciens. Ils connaissent *la façon des villes, des centre-villes* (A: ALEXANDRE, NS -), sont sophistiqués, parlent comme les Blancs. D'ailleurs, ils *perdent l'usage de la langue innu* (A: ALEXANDRE, ALBERT, NS -).

Anciennement, les enfants écoutaient leurs parents et étaient *respectueux* (A: ALBERT, S +) et polis.

Ces jeunes qui n'écoutent plus et ne respectent plus les anciens ne peuvent être encadrés et élevés fermement comme l'étaient les jeunes Innut à l'époque traditionnelle, alors que des rôles et des tâches précises les attendaient. Comment donc en faire de «vrais hommes», de «vraies femmes»? C'est ici qu'intervient le projet NUTSHIMIUN

ATESSEUN: pour que les jeunes découvrent le sens de l'effort, apprennent l'initiative et deviennent autonomes, ils doivent accéder au savoir traditionnel, réaliser l'exploit de survivre par leurs propres moyens, et, de cette manière, retrouver leur identité. Ceci est possible grâce à l'apprentissage des métiers traditionnels, à un encadrement ferme, discipliné et basé sur le respect. C'est d'ailleurs pour souligner l'importance de cet aspect du projet que l'on a choisi d'appeler *nutshemam* l'ancien qui est responsable de chaque équipe (les stagiaires, pour leur part, l'appellent plutôt «boss»).

À l'époque traditionnelle, le *nutshemam* était un capitaine, nommé pour les grands déplacements qui précédaient les rassemblements en forêt ou sur le littoral, selon la saison. On l'appelait également «commandeur-de-plusieurs-familles», «celui-qui-dirige» ou «celui-qui-donne-les-ordres». C'était habituellement le chasseur le plus expérimenté et le plus respecté. Ses décisions étaient acceptées sans discussion; en revanche, il avait la responsabilité de la sécurité du groupe et devait, au besoin, partir à la recherche de ceux qui manquaient à l'appel.

Les stagiaires, quant à eux, sont appelés *kupaniesh* pour rappeler le rapport de *soumission* (A: STÉ-PHANE, S +) et de *respect* (A: STÉPHANE, S +) que doit à un capitaine ou au chef d'expédition le trappeur ou le chasseur moins expérimenté qui l'accompagne pour bénéficier de ses connaissances et de son expérience.

À l'image de la conception de la maturité chez l'Innut, les critères de réussite d'un stage seront donc de deux ordres: d'abord, aspect sur lequel s'attardent le plus les anciens, les techniques, qui correspondent aux pratiques et connaissances qui doivent être maîtrisées pour assurer la survie en forêt; ensuite, ce que l'on pourrait appeler les traits de caractère: sens du partage, solidarité, autonomie, courage, endurance et, surtout, l'initiative dans l'exécution des corvées nécessaires, qui manque si souvent aux jeunes *kupaniesh* à leur arrivée.

À leur retour, on note un plus grand respect des aînés, une meilleure maîtrise de la langue, une plus grande communication à l'intérieur du village et, surtout, cette fierté quand ils font le récit de la capture de leur premier orignal, de leur premier castor, de leur première loutre. Le critère ultime demeure toutefois la capacité (et le désir) de retourner en forêt sans l'aide du projet. À ce propos, on fait grand cas de trois *kupaniesh* de la première heure, partis par leurs propres moyens pour faire la trappe et chasser sur un territoire familial.

Nous avons cherché à connaître l'importance relative de ces deux aspects, sans réussir à faire comprendre notre question. Ceci parce que la

vision qui sous-tend ce discours les considère comme inséparables: on ne saurait être autonome que par rapport à l'expérience de l'autonomie de la vie en forêt, on ne saurait le devenir autrement que par la maîtrise des techniques éprouvées.

La réaction des anciens au dépôt, quelques jours plus tôt, d'un projet de cahier pédagogique préparé par la commission scolaire locale en vue d'un cours de métiers traditionnels a permis d'y voir plus clair. Ce cours, préparé en étroite collaboration avec des anciens du village respectés pour leur savoir, se construit autour d'objectifs pédagogiques précis et mesurables, visant essentiellement les connaissances et les approches traditionnelles. Or cette approche rebute les membres du conseil d'administration car, selon eux, elle laisse de côté l'essentiel. D'une part, ils conçoivent mal que l'enseignement de la vie traditionnelle puisse se faire sur un banc d'école (et encore moins par des professeurs qui ne sont pas innu, ou, s'ils le sont, qui ne sont pas des anciens, expérimentés, ceux-là n'ayant pas besoin de livre). D'autre part, ce n'est pas tant la connaissance des techniques qui importe à leurs yeux que l'expérience du contexte de la vie dans le bois, l'effort, la communication dans les mots de la langue autochtone faite pour cette vie et la manière d'être entre les gens, toutes choses qu'un livre ne peut remplacer.

OPPOSITION TRADITION-BLANC

La réaction décrite précédemment montre deux éléments qui vont permettre de voir l'opposition binaire Blanc-Innu sous un nouvel éclairage. Si l'aspect comportemental, social de l'apprentissage traditionnel s'avère plus important que sa dimension technique, c'est qu'il permet d'envisager le rétablissement de la communication entre les diverses composantes de la société innu; c'est aussi qu'il s'accompagne de la condition jusqu'ici demeurée tacite qui veut que le contrôle de la définition du «traditionnel» demeure entre les mains des anciens.

Mais, au fait, de quelle tradition parle-t-on? Sans histoire écrite, et méfiants des textes savants, ils s'en tiennent à l'histoire orale, aux souvenirs personnels, à l'expérience des trappeurs encore actifs.

En fait, est considérée comme traditionnelle une série d'emprunts que le temps a permis d'assimiler, les rendant «indiens»: religion catholique, fusil, épaisse toile dont sont faits tentes et vêtements, et... le *painkiller* (mixture d'alcool, de vinaigre et de camphre dont on avale une rasade en cas d'urgence, pour réveiller ses forces). Ces emprunts, choisis librement et sans perte du con-

trôle de l'échange, sont perçus comme un prolongement de la vie traditionnelle. Ainsi, fait remarquer Mestenapec, l'Innu traditionnel priait déjà un être suprême vivant dans le soleil. «Je crois, ajoutait-il, qu'ils n'avaient pas tort, puisqu'on dit souvent que le bon Dieu est là-haut, au ciel... Du reste, je crois ce qui est écrit dans la Parole de Dieu, car nous l'avions toujours mis en pratique... il ne nous manquait que le baptême, mais peut-être que celui-ci se faisait sous une autre forme...»

À ces emprunts s'opposent des innovations moins heureuses: le régime des «réserves», la pollution, les mille objets de la vie quotidienne imposés par la sédentarisation et le régime de la tutelle de l'état.

Ces constatations imposent une seconde lecture de l'ensemble du discours traditionaliste: ce n'est plus un intégrisme culturel, mais bien la restauration d'un univers dont on demeure le maître qui est visée.

Qui sont, par ailleurs, ces «Blancs» dont le portrait robot est le calque, en négatif, de l'Innu traditionnel? Il ne s'agit pas de tous les Blancs: certains d'entre eux vivant sur les réserves et partageant la vie, les frustrations et les espoirs des Innut ne correspondent pas au cliché négatif et, d'autre part, certains jeunes, contaminés par *la façon des villes et des centre-villes* (A: ALEXANDRE, NS —) correspondent presque à ce portrait et risquent de s'y perdre. En fait,

il s'agit de ces fonctionnaires qui imposent leurs solutions *sans comprendre le point de vue des Innut* (A: ALEXANDRE, NS —), il s'agit des compagnies qui exproprient les Innut, des *lois absurdes et injustes* (A: ALEXANDRE, NS —) contre lesquelles on est impuissant: interdiction de chasser au Labrador qui prive un grand nombre de chasseurs de l'accès à leurs terrains traditionnels, interdiction de vendre, même entre Indiens, le gibier que ne peuvent plus se procurer certaines familles et dont le revenu permettrait de supporter le coût toujours plus élevé de l'équipement désormais indispensable à la vie en forêt.

Et il s'agit des gouvernements, avec la «ration» (aide sociale), qui gardent les Innut dans la *dépendance* et leur imposent leurs solutions après les avoir dépossédés.

Il faut souligner que cette analyse des représentations sur le «Blanc» se limite à son rôle de support pour la définition du Traditionnel: nous n'avons pas cherché à approfondir les divers sous-groupes qui le composent: jeunes, vieux, franco-phones, anglophones, administrateurs, missionnaires, racistes, sympathisants, touristes ou... ethnologues. Le recodage effectué par les sujets eux-mêmes, lorsqu'ils en ont parlé, renvoie systématiquement à l'image du «Blanc» en tant

qu'agresseur, et détenteur jaloux du savoir et du pouvoir écrasant les Innut; il va de soi que tous les non autochtones ne sont pas réduits à cette image: le discours sur le «Blanc» exploiteur et pillier de richesses prend d'ailleurs souvent des accents empruntés à des «alliés» Blancs et les oppositions politiques font régulièrement naître de surprenantes coalitions qui n'ont rien d'ethniques, où sont appelés à jouer un rôle important des Innut qui rejettent la tradition (leurs adversaires les appellent «blanchis») et des «Blancs» sympathiques à la conservation des traditions (que leurs adversaires accusent en retour d'être «devenus indiens»: *gone native* disent les anglophones).

Le travail pour les Indiens

Les jeunes visés par le projet sont, du choix des promoteurs, ceux qui n'ont pas réussi à se trouver de travail ou ceux pour qui l'adaptation pose des problèmes particuliers. Tous les jeunes Innut ne sont pas dans cette position. Nous avons donc choisi de réaliser quelques entretiens avec Diane et Luc, qui ne sont pas stagiaires du projet mais font partie de la tranche la plus scolarisée de ce groupe d'âge; tous deux ont quitté le village pour poursuivre une carrière universitaire.

Un autre groupe présente un intérêt particulier: celui de la première génération scolarisée, où se trouvent les leaders qui ont rendu possible la réalisation du projet. Intermédiaires nécessaires entre la communauté et les exigences du monde extérieur, ils sont à la fois au centre des revendications pour la survie de l'identité indienne et exclus, par la perte de la langue et des pratiques traditionnelles, de la définition de cette identité proposée par les anciens.

Membres de la génération de transition, ils sont ceux dont l'identité culturelle a subi les vexations les plus extrêmes: interdiction de parler le montagnais à l'école, dépréciation de la culture traditionnelle dite primitive, dépréciation du rôle historique de l'autochtone, impossibilité d'accompagner les parents en forêt, mépris pour le désordre et la pauvreté sur la réserve. Fascinée par l'extrême propreté du couvent, Marie méprisait sa mère négligente et désordonnée qui rangeait dans le même tiroir bas de laine et ustensiles; ce n'est que plusieurs années plus tard, lors d'un voyage en forêt, qu'elle put se rendre compte que, dans son milieu, sa mère faisait preuve d'un sens remarquable d'ordre et de propreté.

Marie et Réal ont respectivement 40 et 30 ans, un cours universitaire inachevé, une longue expérience d'emplois administratifs et semi-profes-

sionnels dans le cadre de la réserve ou à l'extérieur, toujours cependant dans le contexte des services pour les autochtones. Ils font partie, sans que ce soit de façon active, de l'élite présentement au pouvoir; tous deux se sont engagés dans des démarches visant l'autonomie du village.

L'idée centrale chez ces quatre sujets est qu'il y a réellement un choc des deux cultures: ils participent aux deux mais n'appartiennent, en fait, à aucune d'elles.

La sédentarisation modifie les règles de la survie et entraîne la dépendance des Indiens, de même que ses séquelles: alcool, découragement, etc. La perte de la fierté, qui vient de ne plus assurer son autonomie, accentue les difficultés d'adaptation. Les qualités traditionnelles: *sérénité* (T: MARIE, NS +), *pacifisme* (T: RÉAL, S +), deviennent des handicaps car, pour résister à l'empêchement des Blancs, une attitude plus combative est nécessaire. Les anciens, qui ne parlent pas le français, ne sont pas en mesure de saisir les implications et les dangers des nouveaux développements: ils sont tour à tour trop confiants ou trop méfiants. Les jeunes doivent prendre le *leadership* (T: MARIE, S +) et ne réussissent à le faire que par le biais de l'éducation (T: MARIE, RÉAL, S: DIANE, LUC, S +) qui leur donne les outils pour traiter avec les «Blancs», que ce soit pour administrer des projets innu, revendiquer la prise en charge des programmes, ou mener des débats de fond sur les droits autochtones.

Mais l'éducation se paie de la *perte de la langue* (T: MARIE, RÉAL, S -) et du désapprentissage des *connaissances traditionnelles* (T: RÉAL, S -) car trop de temps doit être passé à l'extérieur du village.

C'est l'*insécurité face à la culture* (T: MARIE, S -), la crainte de l'*acculturation* (S: LUC, T: RÉAL, S -).

On perd les liens avec les autres jeunes (S: LUC et DIANE) à qui on ne sait plus quoi dire, qui se méfient des plus scolarisés, les mettant sur un *piédestal* (S: DIANE, S -) ou les *rejetant* (S: DIANE, LUC, S -) tour à tour. D'autre part, le fait de trouver un emploi rend les autres *envieux* (T: MARIE, NS -); les rapports de couples souffrent souvent de l'incompréhension d'un partenaire quant au désir d'étudier de l'autre, surtout lorsque cela implique des séjours prolongés à l'extérieur de la réserve. Par ailleurs, il faut faire face aux moqueries et aux reproches des anciens pour qui, selon Réal, le seul fait d'étudier trop longtemps fait qu'on ne peut plus penser comme un Indien. On a d'ailleurs souvent traité de *traîtres* (T: RÉAL, NS -) ceux qui quittaient la réserve ou utilisaient leurs connaissances pour leur seul profit personnel.

Mais le monde des Blancs demeure fermé:

on avait du talent, pourtant, (T: RÉAL, S +) mais ils n'ont pas voulu de nous. Racisme, emplois subalternes que les parents, obligés de nourrir leurs familles acceptaient mais que leurs enfants, plus scolarisés, avec des attentes plus grandes et l'absence d'obligations financières, refusent.

Quant aux emplois réservés aux Amérindiens, la condescendance des employeurs les rend parfois insupportables: pourquoi, demande Luc, au terme d'un rapport de stage d'été auprès d'un organisme gouvernemental, le responsable ajoute-t-il ce «... pour un Indien» lorsqu'il souligne la qualité du travail? Pourquoi lui préciser, en guise de compliment, qu'il n'est pas «comme les autres»?

Le travail, surtout les emplois reliés à la reprise des programmes et ceux des services destinés à aider les Amérindiens, permet de retrouver l'autonomie personnelle indispensable au respect de soi; mais, parce qu'il exige une certaine scolarisation, il crée des tensions importantes face au groupe. Il représente pourtant, dans l'esprit des jeunes scolarisés, la stratégie principale pour la reconquête de l'autonomie du groupe.

Tous les sujets ont longuement insisté sur leur désir de travailler pour les Indiens (T: MARIE, RÉAL, S: DIANE, LUC, S+). Marie a abandonné un emploi de fonctionnaire prestigieux, afin de se consacrer à un projet de prise en charge des services d'éducation sur la réserve. Réal ne calcule plus les heures de travail bénévole consacrées à mener à bien un projet pour les jeunes. Diane n'envisage pas de travailler ailleurs que sur une réserve (mais pas nécessairement la sienne)

parce que je suis sensibilisée au problème autochtone; pour moi la façon de prouver que je suis Indienne, malgré mes études à l'extérieur, c'est de travailler pour un peuple indien.

Mais si le risque de se marginaliser au regard des autres est important, tous se sentent Indiens et fiers de l'être, et même, ajoutera Luc, fier d'en être fier,

parce que j'aurais pu en être complexé... accepter les préjugés dont on m'entoure...

La nature fondamentale de l'Innu est dans sa spiritualité (NS +) que Marie découvre, dans sa sagesse et son art de vivre (T: RÉAL, NS +), sa nature chaleureuse (S +) et humaine (S: DIANE), sa manière propre de penser (NS +); Luc pour qui elle représente une richesse de perspective s'efforce de la retrouver. Est rejetée la manifestation des effets de la dépendance (T: RÉAL, NS -), la «ration» (S: DIANE, NS -), le choc des cultures (MARIE, S -): alcoolisme, défaitisme, repli sur soi, incapacité de s'ouvrir au monde, pauvreté.

Les jeunes sont d'ailleurs perçus comme les victimes principales du choc des cultures (S: LUC, S -): pris dans cet étau, ils manquent d'ambition personnelle et matérielle (T: MARIE, NS -), sous-estiment leurs capacités (S: DIANE, NS -), aban-

donnent trop rapidement (S: DIANE, NS -), n'ont pas de but (S: LUC, NS -), vivent au jour le jour (T: RÉAL, NS -) et sont défaitistes (T: RÉAL, NS -).

Un travail à inventer

Nous avons rencontré les stagiaires, tous membres d'une même équipe, sur le site de leur campement, vers la fin du deuxième mois du premier stage. De l'avis des organisateurs, c'était le moment où, avec l'arrivée de la neige et du froid, ont lieu les premiers abandons (un des stagiaires de cette équipe l'avait d'ailleurs déjà quittée). Une première visite au village avait permis de rencontrer tous les stagiaires avant leur départ et, compte tenu de la variété des situations rencontrées, de choisir cette équipe qui paraissait le mieux représenter l'ensemble des stagiaires.

LES JEUNES

Jeanne, Denis et Sylvain ont moins de 18 ans et en sont à leur première expérience. Moïse, Francis et Louise ont 25 ans ou plus, et ont fait l'expérience d'au moins un stage. Les parents de Jeanne et de Moïse vont régulièrement en forêt. Les pères de Sylvain, Francis, et Louise travaillent pour la compagnie minière. Sylvain et Louise envisagent un retour prochain aux études, Francis souhaite s'équiper prochainement pour retourner seul en forêt. Denis compte chercher un emploi dès la fin du stage; Moïse et Jeanne sont sans projet immédiat.

La discussion sur la perception de l'utilité de NUTSHIMIUN ATE SSEUN a permis de faire surgir quelques descriptions qui se rapportent principalement au groupe des jeunes et à celui des Innu traditionnels. La référence au groupe des «Blancs», qui joue dans les entrevues que nous venons de voir un rôle si important, est ici absente ou se réduit au racisme (J: FRANCIS) des professeurs blancs dont l'incompréhension (J: SYLVAIN) et l'injustice (J: LOUISE) sont les causes majeures d'abandon des études. Le «on» et le «nous» renvoient tantôt aux stagiaires, tantôt aux jeunes de la réserve ou à quelques amis de la réserve voisine dont on souligne la différence de mentalité, surtout pour ce qui est du sens de l'humour.

Certains jeunes qui ont poursuivi des études plus avancées sont perçus comme distants, voire snobs (T: RÉAL, NS -) et ne partageant pas les préoccupations et les intérêts du groupe. Cependant, le fait d'étudier n'entraîne pas nécessairement l'exclusion: Moïse souligne le respect que s'est gagné un photographe de la réserve qui accom-

pagne le groupe parce qu'il n'hésite pas à donner un coup de main et à travailler avec les autres. Ceux qui ont étudié sont considérés comme *chanceux* (*J: MOÏSE, NS +*) parce qu'ils peuvent avoir des emplois spécialisés plus rémunérateurs et plus réguliers. Mais Moïse ne les envie pas: de par leur caractère *public* (*J: MOÏSE, NS -*), ces emplois exposent leurs détenteurs à la critique mordante dans ces petites communautés où tous se connaissent, comme cet annonceur de radio innu dont il écoute parfois les émissions.

LE GROUPE TRADITIONNEL

Le groupe traditionnel est celui de la génération des parents; on en sait d'ailleurs fort peu de choses, sinon que les parents travaillant en ville auraient préféré retourner plus souvent en forêt. La communication à l'intérieur des familles ne se fait d'ailleurs pas sans difficultés: Sylvain s'est inscrit au projet sans aviser ses parents et les a informés de sa décision de quitter l'école au moment où on lui offrait le stage. Moïse nous explique que les conseils de sa mère sont peu suivis par ses enfants... On reproche aux parents de ne pas comprendre les conflits que vivent les jeunes, d'avoir accepté des emplois subalternes et, comme dans la famille de Louise, de fréquenter trop d'amis de travail non autochtones. Mais surtout, on leur reproche de ne pas avoir communiqué à leurs enfants les connaissances traditionnelles de vie en forêt.

LE CONTEXTE

La comparaison entre la vie dans le village et la vie qui vient d'être découverte dans le bois met en jeu une série d'oppositions qui se rapportent à la condition des jeunes sur les réserves et à ce qu'ils apprennent du mode de vie traditionnel. Le jeu des oppositions binaires qui faisaient du groupe des Blancs tout le contraire de la définition de l'Innu traditionnel disparaît ici, et est remplacé par la dualité forêt-réserve comme contexte de vie.

Ainsi, sur la réserve règne *l'ennui* (*J: TOUS, S -*): il n'y a rien à faire, pas d'endroit où aller, pas de travail valorisant en vue.

Les jeunes à qui l'école n'a pas réussi se trouvent devant rien: ayant désappris, ou même jamais connu les pratiques traditionnelles, parlant très souvent mieux le français que le montagnais, ils n'ont pas accès aux seuls emplois non traditionnels sur la réserve, les emplois de service dont la bande a repris en main l'administration, et qui exigent une scolarité plus avancée. Le manque de logements et les pressions familiales pour demeurer chez les parents reculent souvent de cinq, dix et même quinze ans l'obligation de voir à ses propres besoins et d'être autonome; plusieurs couples

continuent, même après la naissance d'enfants à habiter chez leurs parents, sans payer de pension et sans responsabilité particulière. Il y a donc peu de motivation à explorer les emplois non spécialisés, que ce soit sur la réserve ou à l'extérieur.

Le manque de responsabilités et d'activités organisées, l'absence de perspectives d'emploi font de la « foire », la *boisson* (*J: TOUS, S -*) et la « *dope* » (*J: TOUS, S -*) les seules activités où l'on se retrouve.

Mais ce mode de vie ne plaît pas: on s'y sent d'ailleurs peu à l'aise et, contrairement à l'impression première que le groupe de pairs formait un groupe de référence solide, apparaît le sentiment généralisé qu'on y est étranger ou, tout au plus, fort peu engagé. Tous soulignent les rapports *superficiels* (*J: LOUISE, SYLVAIN, NS -*), la gêne et le manque de communication entre les jeunes, de même que le caractère transitoire de cette période, et le mépris pour ceux chez qui elle se prolonge indûment. Mais le groupe demeure la seule réponse à la nécessité de se retrouver parmi ceux qui partagent les mêmes craintes et les mêmes besoins.

Par contre, en forêt, on est toujours *actif* (*J: FRANCIS, MOÏSE, S +*). Même si la vie est moins confortable qu'au village, les journées passent rapidement et on tire une grande *fierté* (*J: TOUS, S +*) des exploits et expériences dont on parlera au retour: construction de pièges traditionnels, prise d'un orignal, préparation des peaux de castor, orientation en forêt, construction d'abris, préparation de la banique (pain indien), etc. Cet *apprentissage concret* diffère de celui des écoles où les matières enseignées sont sans résonance. On suit son propre rythme, on réapprend les mots innu pour décrire le nouvel environnement: plus besoin de boisson ou de « *dope* » pour trouver la vie intéressante.

On attache beaucoup d'importance à l'apprentissage de la langue que tous disent avoir un peu perdue ou ne pas connaître suffisamment. S'ils parlent principalement français à la maison, c'est que les termes innu ne décrivent pas facilement la réalité quotidienne de la vie au village ou à l'école. La vie en forêt, où tout se dit en langue innu, est l'occasion de réapprendre un vocabulaire peu utilisé dans le contexte de la vie de village: noms d'animaux, de l'environnement physique, de techniques diverses (marche sur la glace, escalade, pose des pièges, préparation des peaux, travail au couteau croche, etc.) qui permettent de mieux comprendre les récits des anciens jusque là sans grande résonance. Mais là ne s'arrête pas la découverte. L'apprentissage des techniques traditionnelles et l'expérience des difficultés et satisfactions de ce

mode de vie rendent aux images et aux expressions de la langue leur contexte et leur force; on commence à mieux saisir l'humour des anciens, la trame du récit de leurs exploits en forêt, et à trouver des formes pour exprimer les conflits et les satisfactions: soudainement, la langue devient «pertinente».

Ces apprentissages s'accompagnent d'un respect renouvelé pour les connaissances et le courage des anciens et donnent un contenu concret à la *fierté* (*f*: TOUS, S +) d'être Innu. Elle permet de renouer avec le *sens de l'effort* (*f*: FRANCIS, S +) et de se rapprocher du monde des anciens, monde qui leur était fermé à cause de la perte de la langue et de l'impossibilité d'accompagner les parents lors de leurs sorties.

Le soi dans le discours sur le traditionnel

Les discours dont nous avons cherché à reproduire les principaux points, ont été une première fois décantés par la mise en relief d'évidences et de présupposés, transparents pour le locuteur et, pour cette raison, jamais explicités dans le discours naturel; ceux-ci permettent de reconstruire la perception du monde qui sert de toile de fond aux jugements portés sur les groupes d'identification et de différenciation.

Cette première lecture, orientée sur la vision du monde, appelle une seconde analyse puisque la description des groupes d'identification et de différenciation reflète, par le choix des dimensions retenues comme pertinentes pour décrire l'univers social, les priorités, les projets, les attentes, et les valeurs du soi.

On a déjà noté comment le discours traditionaliste au sein de la génération de transition se centrait sur certains aspects du réel correspondant à une vérité intrinsèque de l'identité innu, mais que les conditions présentes relèguent à un futur incertain. Cependant, les conflits, activités, objets et connaissances qui meublent le présent sont oubliés, comme si l'expérience quotidienne était inapte à véhiculer l'image du soi. Il s'agit maintenant d'examiner l'impact émotionnel de cet équilibre de valeurs actualisées, de projets et de contre-valeurs à travers lequel s'expriment la place du soi dans le groupe, le projet de vie dans la vision du monde. Pour reprendre l'exemple du groupe de la génération de transition, quel est, pour le soi, l'impact du discours sur le traditionnel, compte tenu de cette intense crainte de la perte de l'identité qui double le pari de l'éducation d'une tension si aiguë que le travail ne peut être pensé qu'à travers elle? À

quelles stratégies adaptatives donnent lieu les différentes perceptions de la réalité sociale et les différentes interprétations de la Tradition que nous avons découvertes?

Nous avons, pour trouver réponse à ces questions, poursuivi l'exploration des descriptions de groupes à l'aide de l'analyse du réseau associatif, qui constitue la troisième et dernière phase de l'Investigateur Multistade de l'Identité Sociale. Il s'agit d'abord de dégager les références historiques (ce qui est retenu, ou considéré comme pertinent dans l'histoire orale ou écrite, populaire ou «savante» du groupe) et les rapports sociaux entre les groupes décrits (inégalité, oppression, coopération, compétition, support, tutelle) qui épuisent le sens de la description donnée lorsqu'elle est envisagée par rapport au groupe, et qui la rattachent aux grands systèmes explicatifs, aux systèmes de croyance de la culture dont la personne s'approprie les matériaux et les catégories pour organiser son expérience propre: légendes, récits de prouesse des héros culturels, épisodes historiques, conceptions religieuses et mystiques, et... théories scientifiques.

Par la suite, le travail consiste à examiner les ramifications associatives qui se manifestent lorsque la description est considérée comme reflétant également le soi: images prototypes, souvenirs et éléments biographiques, stratégies de réalisation ou d'adaptation à l'environnement. Il faut surtout, selon que la description est jugée positive ou négative, explorer cette charge émotionnelle en tant que révélatrice de qualités valorisées, de projets et aspirations (SOI +), ou encore de défauts, de manques ou victimisations (SOI -), et des sentiments liés à l'identification aux groupes auxquels ils sont empruntés: orgueil, connivence, complicité, sentiment de partager une destinée commune, etc. De la même manière, les descriptions qui ne s'appliquent pas au soi donnent lieu à l'analyse des rapports que la personne entretient avec ceux qu'elles caractérisent, de la charge émotionnelle exprimant l'envie, la frustration, le support, la gratification (NON-SOI +) l'agression, la menace, la pitié, la compassion (NON-SOI -) évoquée par les groupes, sous-groupes ou individus de différenciation.

L'organisation d'ensemble ou la logique de la vision du monde en rapport avec le projet existentiel, que permet de reconstituer une telle analyse, peut être illustrée graphiquement en situant les termes utilisés pour décrire les groupes d'affiliation et de différenciation sur un espace défini par un axe SOI - NON-SOI et un axe POSITIF - NÉGATIF. Les rapports entre ces représentations sont symbolisés par un jeu de flèches et de renvois; pour la

présentation simplifiée de ces NOYAUX DYNAMIQUES SOCIO-MOTIVATIONNELS, que nous avons utilisée, seuls les rapports d'implication et d'opposition ont été retenus (voir Tableau 1).

La construction qui en résulte, il est important de le souligner, n'est pas une architecture structurale vide, esquissée par un psychologue dont elle refléterait secrètement les catégories et les choix: liée aux mécanismes psychiques qui orientent la pensée naturelle, elle révèle l'organisation de ces contenus pour le sujet et présente ainsi l'avantage de donner au chercheur un accès direct à l'univers représentationnel à travers lequel se construit le sens de la pensée sociale.

La lettre de la tradition

Voyons d'abord le groupe des anciens. Toutes les descriptions retenues portent sur le contexte de la vie traditionnelle et de la vie au village. Les

premières, systématiquement positives, décrivent le soi; les secondes systématiquement négatives, se partagent entre le groupe des jeunes Innut et celui des Blancs. Elles ne touchent le soi que lorsqu'elles expriment les injustices et l'oppression par les Blancs: interdiction de pêche sur les rivières, dépossession des terres, etc. Il faut noter que les caractéristiques négatives attribuées aux jeunes Innut ne constituent pas un jugement final sur leur être, mais bien la constatation du tort causé par la perte des compétences traditionnelles.

Il importe d'ailleurs peu que parmi nos interlocuteurs se trouvent des travailleurs salariés dont les expéditions en forêt sont d'autant moins fréquentes que la promotion de la vie traditionnelle exige souvent leur présence lors des diverses assemblées au village: la compétence qui permet de se suffire à soi-même et d'assurer sa survie demeure comme virtualité, en tant que solution toujours

TABLEAU 1

SOI +	NON-SOI +
RÉGION DU SOI VALORISÉ : actualisations aspirations valorisation paradoxale contient les représentations positives qui décrivent le soi et lient la personne aux alters d'identification.	RÉGION DE L'ALTER VALORISÉ : support aide gratification envie contient les représentations positives non applicables au soi (alters de différenciation positifs).
RÉGION DU SOI DÉVALORISÉ : défauts manques victimisations contient les représentations négatives qui décrivent le soi et lient la personne aux alters d'identification.	RÉGION DE L'ALTER DÉVALORISÉ : indésirable-opposé agression pitié compassion contient les représentations négatives non applicables au soi (alters de différenciation négatifs).
SOI -	NON-SOI -

Le tableau permet de déployer graphiquement les représentations obtenues à l'occasion de la description des groupes d'identification et de différenciation selon leur caractère positif et négatif (moitié haut et bas) et selon que ces descriptions peuvent être appliquées au SOI. La zone gauche regroupe les descriptions qui s'appliquent au SOI et reflète les modalités d'identification aux divers sous-groupes auxquels elles sont empruntées. La zone droite comprend les descriptions qui ne s'appliquent pas au SOI et exprime les rapports qu'entretient le soi avec l'autre, l'ALTER. Les descriptions entretiennent entre elles des liens complexes, comme nous le verrons dans les tableaux suivants. Nous avons retenu pour cet exposé les seuls liens d'implication (flèche) et d'opposition (barre pleine).

accessible et envisagée. Par ailleurs le sacrifice d'une sortie pour participer à une rencontre obligatoire rejoint la responsabilité de l'ancien, du *nutschemam*, qui devait, au moment des rassemblements annuels, abandonner ses préoccupations personnelles pour aller à la rescousse des familles attardées, peut-être en détresse.

Le Tableau 2 illustre le jeu des oppositions et des liens de causalité entre les représentations qui décrivent ce système où le projet de réapprentissage de métiers traditionnels traduit, dans les seuls termes accessibles, le projet de reprise par les anciens de leur rôle traditionnel de guides, usurpé par l'école du Blanc.

Notons la tension qui découle de l'opposition entre l'autonomie, source principale de fierté, et l'oppression par le « Blanc » qui en soustrait les conditions de réalisation. Le destin du soi épouse ici clairement celui du groupe et la dépossession du groupe devient dépossession personnelle. Ses conséquences fâcheuses (immaturité, dépendance, etc.) n'affectent toutefois pas l'image de soi, mais se concrétisent chez les jeunes. On ne saurait tirer, d'une analyse aussi partielle, des conclusions fer-

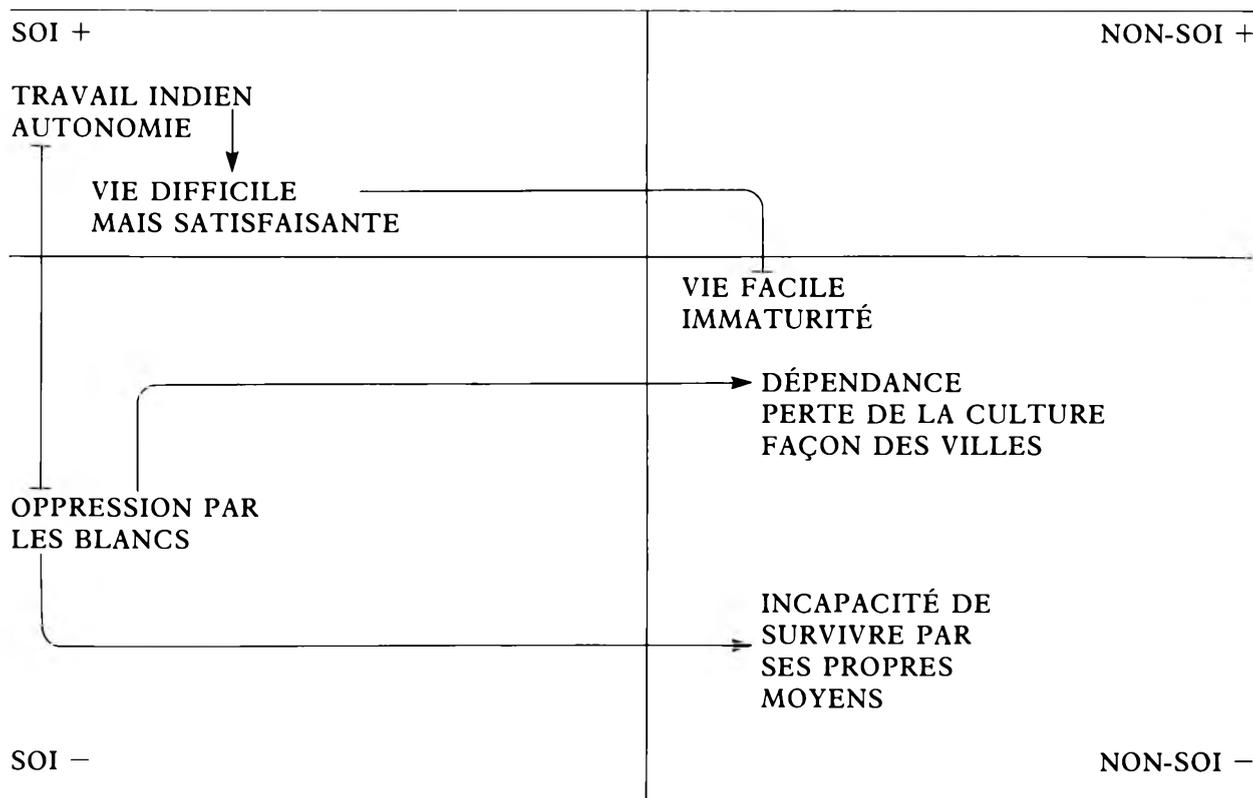
mes quant à la résistance à l'intériorisation de la situation de dépendance; on peut néanmoins souligner la place centrale de la tradition (selon le recodage qu'en fait le sujet, et que nous avons exploré dans la première partie de ce texte) pour le maintien d'une image positive du soi.

L'esprit de la tradition

Au sein du groupe intermédiaire et de celui des jeunes scolarisés émerge un portrait plus complexe, dont nous n'avons retenu que les articulations principales.

Les caractéristiques traditionnelles ne portent plus sur des pratiques qui ont l'autonomie pour objet: elles s'y opposent. En effet, les lois de la survie ont changé; on fait d'ailleurs aux anciens le reproche de ne pas l'avoir compris. La référence au traditionnel porte dès lors sur un état d'esprit ou une qualité morale associée à la vie traditionnelle qu'on cherche à se réappropriier; il s'agit donc du projet, plus ou moins achevé, de reconstruire en des éléments compatibles avec les exigences de la vie nouvelle, ce qui est l'essence de l'identité culturelle et qui, invariablement, prend comme point de

TABLEAU 2
Noyau dynamique socio-motivationnel
Anciens et *Nutschemans* (A)



départ cette valeur première: l'autonomie, la capacité de se suffire et d'assurer sa survie. Les anciens, source d'inspiration, dépositaires d'une sagesse qu'il faut retrouver, doivent être écoutés, mais également «interprétés»: c'est-à-dire que la dimension morale et psychologique de l'équilibre traditionnel doit être libérée de la référence à une pratique qui ne permet plus, dans le contexte modifié, d'assurer sa survie. Pour retrouver l'essence de la manière d'être innu, il faut d'abord se soustraire à l'omniprésente tutelle du «Blanc», assurer son autonomie, quitte à mettre entre parenthèses les pratiques traditionnelles, et emprunter des formes nouvelles. Mais ce changement est risqué: à tourner le dos aux formes anciennes pour en retrouver l'esprit, on risque de perdre la différenciation d'avec le «Blanc» qui est le fondement essentiel de l'unité du groupe.

Pour parvenir à cette autonomie, une voie principale: la scolarisation qui rend possible le contrôle sur les objets nouveaux, les techniques nouvelles et surtout la reprise en main du pouvoir de décider de l'évolution de la communauté, jusqu'ici détenu par l'Autre. Mais le travail dont il s'agit, c'est le «travail pour les Indiens»: celui qui sert, à l'aide de la maîtrise de la langue de l'Autre, de la capacité de répondre aux exigences administratives parfois incompréhensibles, à améliorer les conditions de la communauté et à réduire l'arbitraire des décisions administratives.

Il permet d'abord d'assurer l'autonomie personnelle: ne pas dépendre de la «ration», ne pas être chaque jour soumis à la nécessité d'arracher à l'administration la permission pour le moindre geste posé, d'étaler sa misère sur les formulaires pour obtenir des subsides insuffisants, parce qu'assortis de conditions qui ne trouvent pas d'écho dans la réalité particulière du monde des réserves. Cette autonomie personnelle se prolonge dans l'autonomie du groupe, puisqu'on ne s'imagine pas le quitter et qu'on ne peut se construire un confortable refuge à l'ombre de la misère des siens, puisque la reconstruction envisagée d'un équilibre qui répond à l'essence de l'identité exige en premier lieu le sens de la responsabilité envers les siens, et qu'on ne se conçoit pas sans eux. Travailler pour les Indiens, c'est travailler à aider les siens.

Ce projet, nous l'avons vu, n'est pas sans tensions profondes. Si la scolarité permet d'accéder à l'autonomie, elle se paie du risque d'être coupé du groupe, de perdre la culture, comme le souligne la prolifération de représentations exprimant l'idée de l'acculturation, de la perte de la langue, de la perte des connaissances traditionnelles, de la nécessité de se prouver qu'on est Indien malgré sa scolarité, malgré le fait que ses parents n'aient pu assurer la

transmission des connaissances traditionnelles. Mais cette perte de la culture, lorsqu'elle décrit le destin du soi, s'exprime par la crainte du rejet par le groupe bien plus que par le sentiment de perdre ses racines.

Rejet par les anciens, d'abord, qui admettent difficilement que l'on puisse penser comme un Innu si on a fréquenté les écoles, et qui reprochent continuellement l'oubli de la langue. Les anciens qui ne peuvent comprendre les enjeux de la situation actuelle des Innus, résistent aux efforts des jeunes (Marie, Réal) pour mettre de l'avant des correctifs dont la scolarité aide à percevoir l'urgence. Ils ne leur accordent de légitimité que lorsque les préoccupations nouvelles s'expriment dans des termes traduisibles dans le discours traditionaliste dont ils gardent le monopole.

Risque ensuite de rejet de la part des jeunes non scolarisés chez qui ils décèlent une ambivalence faite d'envie, d'admiration et de mépris; défaits par le racisme, par l'oppression des Blancs, ces jeunes dont les intérêts et les préoccupations deviennent lentement étrangers, n'éveillent plus que la pitié et le sentiment urgent de trouver des solutions à la dépendance.

Cette tension se résout par différentes stratégies. Pour Marie et Luc, la communauté, abîmée par deux générations de dépendance, a elle-même perdu ces qualités qui faisaient l'essence de l'identité innu. La quête de la sérénité traditionnelle les voue à la solitude, les seuls rapports chaleureux étant entretenus avec une vieille marraine, un vieux mentor, la famille immédiate. Partis en éclaireurs, ils ne s'étonnent pas de l'incompréhension des autres, et cherchent en approfondissant une démarche solitaire, à trouver une piste viable que les autres emprunteront un jour. Ce n'est pas dire que le rejet de la communauté les laisse indifférents: Marie a longtemps réagi par le mépris et la condescendance, Luc a quitté la réserve, incapable de supporter le petit univers du «papotage et du commérage».

Réal a choisi de mettre au service des objectifs dictés par les anciens ses talents d'administrateur. Il cherche à donner forme, à l'aide de matériaux nouveaux et dans un contexte nouveau, à la sagesse de ces anciens dont il tire sa légitimité, mais qu'il ne connaît que de loin, ayant lui-même fort peu souvent été en forêt dans sa jeunesse. Les brèves excursions que son travail lui donne le loisir de faire prennent d'ailleurs une intensité et une importance voisine de celle d'un pèlerinage, voire d'une thérapie: ils lui permettent de retrouver le sens de la spiritualité profonde des Innus, de se

rattacher à la sérénité et à la sagesse des anciens, sans compter l'influence bénéfique sur sa santé.

Soumis à la tradition qu'il interroge avant chaque décision, et dont il se fait le fidèle interprète, il parvient tout de même, malgré le manque de mots pertinents qui limite les possibilités de traduction, à faire passer les priorités que son sens aigu de la réalité sociale lui permet d'apercevoir.

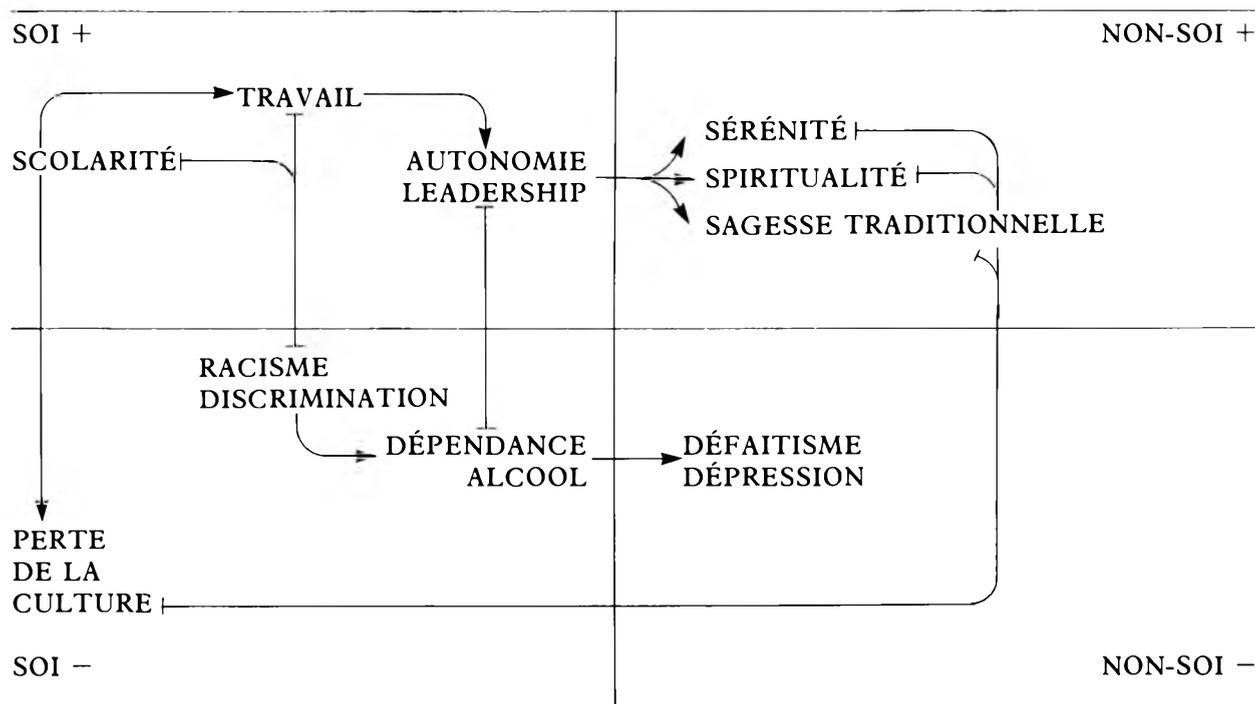
Diane, pour sa part, a abandonné dans son travail toute référence à un contenu traditionnel: être Indien, c'est faire quelque chose pour son peuple dans la mesure de ses compétences, qui sont des compétences techniques et, de ce fait, pour elle, ni « blanches » ni « indiennes ». Dans la mesure où elle apporte une contribution utile, et ne s' imagine pas vivre ailleurs que parmi les Indiens, elle est Indienne et fière de l'être. Pour ce qui est de la vie dans le bois, ses parents, demeurés très attachés à leur territoire, l'y ont souvent amenée, enfant. Le souvenir des servitudes du rôle traditionnel de la femme en forêt, fermement inculquées par une mère autoritaire, en exclut tout caractère idyllique: pour Diane, l'identité indienne se passe des symboles anciens.

On trouvera, au troisième tableau, l'illustration graphique de ces relations dynamiques où la scolarité, qui rend possible l'autonomie, cette

condition préalable à la quête de l'authenticité culturelle, se heurte au double danger de la perte de la culture (rejet par les traditionalistes) et s'oppose à l'univers de la dépendance, qui est celui des jeunes, avec qui les affinités s'amincissent progressivement. Au cœur de cette dynamique se trouve l'incapacité provisoire de faire correspondre au projet d'émancipation individuel un projet collectif, et la tension provoquée par le risque de rejet par le groupe. Travailler pour les Indiens exprime alors l'espoir de trouver une solution pour le groupe et, en même temps, une stratégie pour s'en faire accepter.

La scolarité se trouve, en effet, au point de départ de deux séries d'implications et d'oppositions, la première rendant possible l'accès aux qualités (pour l'instant non réalisées) qui expriment l'essence de l'identité culturelle et la seconde qui s'y oppose, puisqu'elle exprime le danger de se couper du groupe. On comprend dès lors l'intense énergie psychique mobilisée pour réduire cette tension et l'importance des stratégies d'adaptation qui sont ainsi mises en jeu et dans lesquelles l'activité de référence à la Tradition occupe une place ambivalente: condition de légitimité du discours sur l'identité, mais rappel pénible du fossé qui s'est creusé avec le restant du groupe.

TABLEAU 3
Noyau dynamique socio-motivationnel
jeunes scolarisés (S) et génération de transition (T)



Cette dynamique, dont on n'aperçoit ici que le squelette, a été explorée dans le détail (au-delà de 30 heures d'entrevue par individu) pour quelques Inuit et Innut. Au sein de ce groupe, la personne, ici nommée Marie, entamait alors une démarche pour régler un problème d'alcoolisme et le lien fut clairement établi avec cette dynamique.

Pour échapper au vide

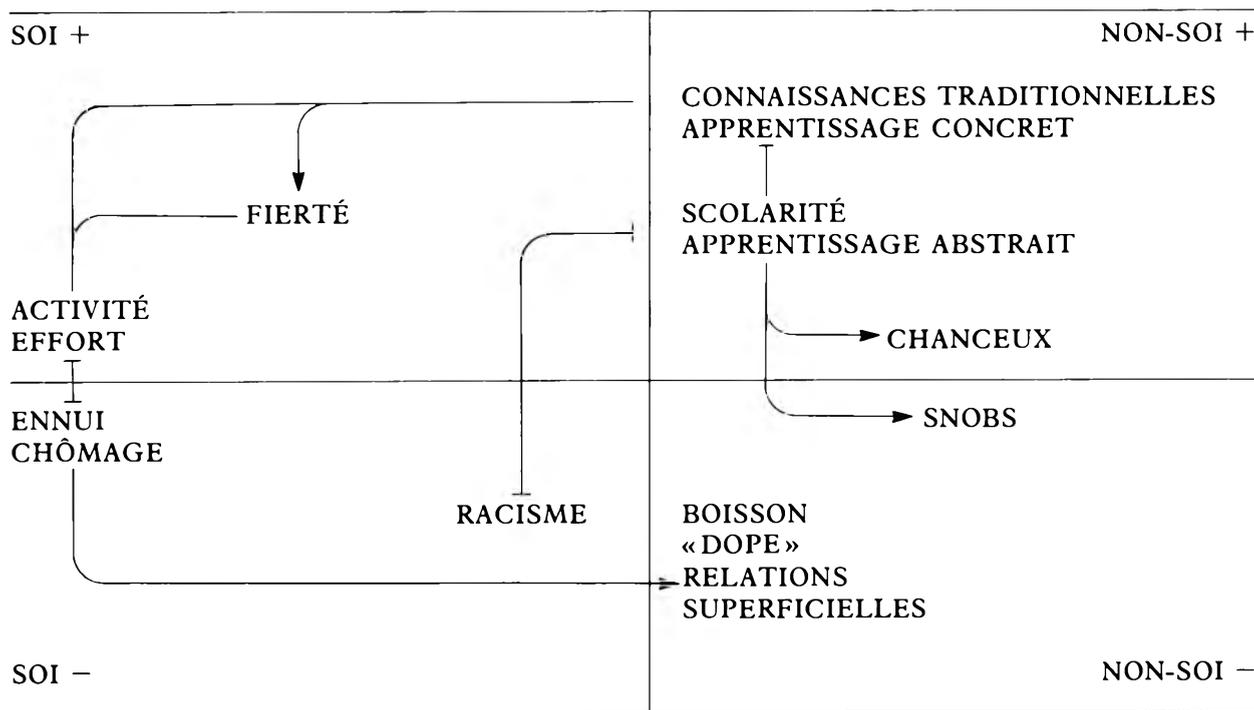
Chez les jeunes stagiaires, la référence au traditionnel occupe une place moins claire. On ne parle pas de mode de vie dont l'authenticité culturelle importe: le seul stagiaire intéressé à vivre en forêt, Francis, ne se pose pas la question de la culture, mais cherche une solution viable et rapide à l'absence de perspective valorisante au village. On ne parle pas non plus d'une spiritualité ou d'une sagesse traditionnelle dont la vie en forêt serait la clé. Le stage représente d'ailleurs, pour la majorité d'entre eux, un premier contact avec cette réalité qui occupe dans l'image de soi une place moins nette. Aucun d'entre eux ne croit à la survie des pratiques culturelles comme mode de vie, malgré l'importance qu'ils accordent tous à son apprentissage.

La dynamique illustrée au quatrième tableau confirme cette troublante analyse. Hormis la fierté

et le sens nouvellement découvert de l'effort (on voit encore mal comment le concrétiser à la suite du projet) la zone de satisfaction de soi (SOI +) est vide. Par ailleurs, l'ennui de la vie au village et le racisme, qui empêche d'en imaginer une autre ailleurs, cantonnent la vision de soi dans un double rejet: celui de l'univers innu, et de l'univers «blanc». Contrairement au groupe précédent, dont le drame est de participer simultanément aux deux cultures et d'en vivre les contradictions, on a ici le sentiment de ne participer ni à l'une ni à l'autre.

Les éléments qui soutiennent l'image positive des anciens (connaissances traditionnelles) ou des jeunes scolarisés (sens d'une mission ou d'une responsabilité envers le groupe) sont exclus pour le soi. Par ailleurs, les anciens se rattachent à un groupe de pairs (réel et symbolique) qui se disent représentatifs des « vrais » Innut; ils sont confirmés dans ce rôle par leur capacité de vivre de leurs activités en forêt. Il en est de même pour la génération de transition qui, étant la première à faire l'expérience des conditions de survie modifiées, peut prétendre explorer les nouvelles formes légitimes de l'identité innu contemporaine et qui trouve, dans les emplois administratifs et sédentaires, l'occasion de concrétiser cette prétention.

TABLEAU 4
Noyau dynamique socio-motivationnel
les jeunes stagiaires (J)



Mais les plus jeunes, dont l'attachement au groupe des pairs se révèle un faible refuge, se trouvent sans place, sans prise sur le monde concret pour asseoir leur prétention à définir l'identité du groupe. En fait le discours traditionaliste n'est relié aux préoccupations personnelles que par ces deux besoins clés : trouver une légitimité à son appartenance au groupe, et la concrétiser par un pouvoir d'action sur le monde qui permette de s'assurer le respect du groupe et, par extension, de soi-même.

Besoin d'affiliation donc, qui se manifeste avec NUTSHIMIUN ATESEUN dans la fierté de réalisations qui, au retour, pourront susciter l'intérêt, l'envie et les commentaires de ceux qui comptent pour le soi : les jeunes, bien sûr, que les récits des maladresses et prouesses feront rire, les parents qui approuveront le réapprentissage de mots depuis longtemps oubliés, et enfin, les anciens dont la fierté percera à travers les taquineries. Mais surtout, faire découvrir au village une habilité à débiter et à préparer le castor (ce qui exige une dextérité et une technique peu communes), à organiser et à réaliser une expédition de chasse au caribou qui assigne un rôle, qui permet de reconnaître un talent à un visage jusqu'alors resté anonyme. Être quelqu'un pour ceux qui comptent : comment cela était-il possible quand la langue et les intérêts ne permettaient plus de trouver de terrain d'entente hors du cercle restreint du groupe d'âge ?

Besoin d'action ensuite : devant l'ennui de la vie au village, l'absence de satisfactions réelles, l'incapacité de canaliser de manière utile une énergie mal employée par les projets improvisés pour occuper les désœuvrés, le stage en forêt est une révélation. Sens de l'effort, bienfaisante fatigue après une longue journée de marche, vérité du test de son habilité qui contraste avec le caractère contrefait des emplois créés sur mesure et d'un monde scolaire jamais pris au sérieux.

On voit toutefois difficilement comment donner suite à cette nouvelle découverte, sinon, comme Francis, en choisissant la forêt comme mode de vie (mais pour combien de temps et dans l'espoir d'y trouver quels revenus, il ne saurait le dire) ou comme Sylvain et Louise en retournant à l'école où la fierté désormais solidement ancrée de l'identité innu rendra le contact avec le « Blanc » moins pénible.

Pour en finir avec le passé

Surprenant consensus que celui de ce discours sur l'importance vitale du réapprentissage des métiers traditionnels dont les référents et les ancrages, on l'a vu, sont si variés. D'où lui vient sa

force ? Sans doute repose-t-elle sur le besoin implicite, présent derrière chaque interprétation de l'authenticité traditionnelle, de légitimer la revendication de l'autonomie et de maintenir, avec le seul vocabulaire reconnu par la société dominante, le sens de la différence sur lequel repose, de l'intérieur comme de l'extérieur, l'unité du groupe.

Quelles en sont les implications pour le travail ? L'occupation d'un emploi dans un contexte non traditionnel est-il en soi générateur de malaise ? Le discours sur le travail donne à penser que la dimension du travail la plus susceptible d'être investie d'une charge émotionnelle est celle dont on aperçoit le plus clairement l'utilité pour le groupe, celle qui, symboliquement ou pratiquement, fait le mieux avancer la cause de l'autonomie du groupe. Mais les stratégies pour recouvrer l'autonomie sont légion et il serait aussi pernicieux de les réduire à un soi-disant « projet de société » qu'il était faux de réduire l'Indien à son folklore. Les termes de « prise en charge » ou de « gouvernement indien » auront, comme la notion de traditionnel, des contenus et des charges émotionnelles variées, et leur valeur présente de point de rassemblement pourrait se révéler tout aussi problématique que celle de l'appel à la tradition.

Tout au moins peut-on affirmer que ce ne sont pas les valeurs ou les pratiques liées à la nature même du travail, mais bien la capacité de les relier à des finalités compréhensibles et utiles au groupe qui détermine l'impact positif ou négatif du travail sur l'identité.

Par ailleurs, la ruse de la conjugaison au passé du projet d'avenir n'est pas sans dangers, on se prend à son propre discours. Les jeunes, qui n'ont pas connu l'univers de la forêt et qui ne voient pas d'avenir dans leurs villages, risquent d'interpréter littéralement la métaphore.

On aura tout de même réussi à rescaper, pendant une génération encore, cette précieuse richesse des sociétés vernaculaires qu'ébranle sérieusement l'avènement de ce qu'Alexandre appelle la façon « des villes et des centre-villes » : ce sens de responsabilité communautaire, de solidarité hors duquel tout travail, toute activité, perdent leur sens.

Photographies de Reginald Vollant, Exposition « Tshinanu, Tshitassinu », Malioténam, 1984.

NOTES

1. Le terme Innu, forme plurielle d'Innu (singulier), est celui par lequel les Montagnais se désignent eux-mêmes et qu'ils désirent voir utilisé.

2. Tous les noms utilisés sont fictifs; les détails permettant l'identification des personnes ont été, dans la mesure du possible, omis ou transformés.

Les entretiens sur lesquels se basent ces notes ont été recueillis dans le cadre d'une évaluation du rendement du projet, réalisée pour le ministère fédéral qui le subventionne et pour lequel l'auteur agit à titre d'expert-conseil en matière de services aux autochtones. Ces notes ne représentent pas un jugement sur la valeur ou l'efficacité du projet, mais constituent la réflexion sur l'identification des finalités du projet telles que perçues par la communauté et sur la base desquelles, dans la mesure où elles sont conciliables avec celles du programme, doit être effectuée cette évaluation. La décision de publier ces notes a été prise avec le responsable du projet auquel il importe que plus d'attention soit donnée à la perception qu'a la communauté du problème d'emploi et d'identité des jeunes.

Je tiens à remercier l'équipe qui nous a reçus, son *nutschemam*, le directeur du projet, son conseil d'administration et les nombreux membres de la communauté, plus ou moins formellement reliés au projet, qui ont eu la patience de nous répondre.

Si le contexte d'évaluation de programme rendait la participation moins spontanée pour certains, l'intérêt et l'ouverture manifestés lors des discussions privées ou en groupe dont sont extraits nos textes, témoignent d'une collaboration qui déborde ce cadre étroit.

Lise Côté m'a accompagné à chacune des étapes de ces rencontres; ses observations, notes et commentaires ont enrichi le présent texte. Je remercie également Danielle Descent, de Malioténam, dont les commentaires m'ont été d'un apport précieux.

RÉFÉRENCES

- ANDRÉ, M.
1984 *Moi, Mestenameu*. Ino, Sept-Îles.
- ZAVALLONI, M. et C. LOUIS-GUÉRIN
1984 *Identité sociale et conscience*. Introduction à l'ego-écologie, Montréal, Presses de l'Université de Montréal.