

TUNIQTAVINIIT [Artéfact]

L'art inuit comme image de l'architecture; le territoire comme lieu d'apprentissage

Par Audrey Turcotte

Essai(projet) soumis en vue de l'obtention du grade de M.Arch. École d'architecture de
l'Université Laval
Hiver 2018

Résumé

Cet essai(projet) s'intéresse à l'art inuit comme image de l'architecture nordique. Il s'interroge à savoir : comment l'environnement bâti peut soutenir les pratiques culturelles d'hier à aujourd'hui ?

L'école se positionne au centre des tiraillements et de la quête identitaire, il propose la création d'ateliers de revalorisation de la culture organisés ponctuellement dans le village d'Inukjuak et sur le territoire pour les jeunes de la communauté.

En établissant une harmonie entre tradition et modernité, et en reconnectant le territoire à l'éducation, on parvient ainsi à soutenir l'identité culturelle. Pour reprendre les mots de Frédéric Laugrand : *«Pour les Inuit, il est évident que la toundra plus que la communauté surpeuplée restera pour longtemps encore le lieu de socialisation, d'initiation et de ressourcement par excellence.»* (Laugrand, 2008 ; 96) Utiliser le territoire comme lieu d'apprentissage est une solution explorée par le présent essai(projet).

Encadrement

Étienne Bernier

Architecte et chargé de cours à l'École d'architecture de l'Université Laval

Membres du jury

Étienne Bernier

Architecte et chargé de cours à l'École d'architecture de l'Université Laval

Jacques White

Architecte, professeur titulaire et directeur de l'École d'architecture de l'Université Laval

Yasmina Lacasse

Architecte, Ville de Québec

Stéphan Langevin

Architecte associé STGM Architectes

Remerciements

Le processus de l'essai(projet) s'inscrit comme la finalité de cinq belles années d'études. Un parcours difficile par moment qui nécessite le soutien de nombreuses personnes pour arriver à terme.

J'aimerais particulièrement remercier : Étienne, pour sa disponibilité, son dévouement, son écoute et sa passion pour l'architecture et tous les domaines connexes qui amène un regard différent sur le projet; les professeurs de l'école d'architecture qui ont croisé mon chemin et qui m'ont partagé leurs connaissances avec générosité; mes amis extraordinaires pour votre appui, votre écoute et vos précieux conseils, vos folies et votre amitié et finalement ma famille d'avoir cru en moi et pour les encouragements soutenus durant toute cette grande aventure.

Sincèrement,

Audrey

Liste des figures

Figure 1. Une école du Sud	4
Figure 2. Entre tradition et modernité	7
Figure 3. Quête identitaire	8
Figure 4. Un territoire en changement	11
Figure 5. Le village d’Inukjuak	13
Figure 6. Nunavut qajanartuk [Notre beau territoire]	16
Figure 7. Exploration de formes	18
Figure 8. Woman with bird	19
Figure 9. Symétrie	19
Figure 10. Diving bird	20
Figure 11. Répétition de formes	20
Figure 12. Rabbit eating	20
Figure 13. Fluidité du mouvement	20
Figure 14. Polar bear and cub in ice	21
Figure 15. Plein et vide	21
Figure 16. Ookpagaq [Young Owl]	21
Figure 17. Iconographie	21
Figure 18. Maquette schématique des objectifs	24
Figure 19. Implantation (Rassembleur)	28
Figure 20. Isométrie (Rassembleur)	28
Figure 21. Plan (Le Rassembleur)	29
Figure 22. Le parcours	30
Figure 23. L’espace de rassemblement	30
Figure 24. Perspective extérieure : lieu communautaire.	31
Figure 25. Coupe schématique	32
Figure 26. Isométrie (Explorateur)	32
Figure 27. Espace protégé	33
Figure 28. Plan (L’Explorateur)	34
Figure 29. Perspective extérieure : intégration au paysage	35
Figure 30. Implantation (Créatif)	36
Figure 31. Isométrie (Créatif)	36
Figure 32. L’atelier créatif	37

Figure 33. Plan (Le Créatif)	38
Figure 34. Perspective extérieure : l'architecture comme toile	39
Figure 35. Implantation (Nomade)	40
Figure 36. Isométrie (Nomade)	40
Figure 37. L'atelier	41
Figure 38. Plan (Le Nomade)	42
Figure 39. Perspective extérieure : sur la rive	43
Figure 40. Schéma d'implantation (Solitaire)	44
Figure 41. Isométrie (Solitaire)	44
Figure 42. Plan (Le Solitaire)	45
Figure 41. Cadrer le paysage	45
Figure 41. Perspective extérieure : lueur	46

Table des matières

Résumé	i
Encadrement	ii
Membres du jury	ii
Remerciements	iii
Liste des figures	iv
Introduction	1
1. Chapitre 1 ; L'école en milieu nordique	3
1.1. Bref historique de l'éducation au Nunavik	3
1.2. Problématiques de l'école actuelle	4
1.3. Deux visions divergentes de l'éducation inuite	6
2. Chapitre 2 ; La quête identitaire	8
2.1. L'importance de l'identité	9
2.2. L'identité culturelle inuite	9
2.2.1. Relation au territoire d'hier à aujourd'hui	10
2.2.2. Retour aux sources	11
2.2.3. Le territoire urbain	12
3. Chapitre 3 ; L'art inuit comme moyen d'expression	14
3.1. Les débuts de l'art graphique	14
3.2. Le rôle de l'art dans l'affirmation et la diffusion de l'identité	15
3.3. Exploration formelle et principes appliqués	17

4. Chapitre 4 ; Tuniqtaviniit ; un réseau d’ateliers culturels	23
4.1. Le village d’Inukjuak	23
4.2. Mission	24
4.3. Le programme	24
4.4. La matérialité	25
4.5. Le développement des pavillons culturels	27
4.5.1. Le Rassembleur	28
4.5.2. L’Explorateur	32
4.5.3. Le Créatif	36
4.5.4. Le Nomade	40
4.5.5. Le Solitaire	44
Conclusion et regard critique	47
Bibliographie	49
Annexes	51
A1. Planches finales du projet	52
A2. Carte des concepts	58
A3. Photographies du contexte	59

Introduction

Le présent essai(projet) se veut une réponse inspirante architecturalement, culturellement et territorialement à l'enjeu de l'éducation au Nunavik. Les Inuit ont vécu un changement important de modes de vie. Il y a une soixantaine d'années, ils ont passé d'un peuple semi-nomade à un peuple sédentaire. Dans ces conditions, il est indéniable que leur identité a été bouleversée. Deux cultures cohabitent maintenant au Nunavik soit la culture inuite et nord-américaine du sud. Oscillant entre les deux, difficile pour les jeunes d'aujourd'hui de trouver leur voie et d'exprimer qui ils sont. Plus les années passent, des faits sont constatés quant aux habiletés et aux savoirs traditionnels des jeunes. On remarque que la plupart d'entre eux ne parlent pratiquement pas Inuktitut, ou encore qu'ils n'ont pas les capacités à s'orienter sur le land. (Laugrand et Oosten, 2009) Le projet a donc pour mission de supporter le partage et la diffusion des savoirs inuit de génération à génération.

Cet essai(projet) s'intéresse à l'art inuit comme générateur d'espaces d'apprentissages adaptés aux pratiques traditionnelles et contemporaines des communautés du Nunavik. Il se penche sur la contribution de l'architecture à établir une harmonie entre ancien et nouveau, entre *Quallunaat*¹ et Inuit. De ce fait, cette recherche-crédation tentera de répondre à la question suivante : comment l'environnement bâti peut-il soutenir les pratiques culturelles d'hier à aujourd'hui ? En supportant la redéfinition de l'identité culturelle des jeunes, on établit un dialogue entre tradition et modernité. Ainsi, un retour aux sources en utilisant le territoire comme lieu d'apprentissage, comme l'anthropologue

¹ Les Inuit utilisent le mot Quallunat qui fait références aux étrangers non-autochtone. (Bertrand, 2009 : 14)

Frederic Laugrand le démontre dans «*L'école de la toundra*» (Laugrand, 2008) est une solution explorée par le présent essai(projet).

Les deux premiers chapitres de cet essai(projet) constituent le cadre théorique basé sur les enjeux de l'éducation et de la quête identitaire que vivent les jeunes Inuit. Le troisième chapitre constitue les premières explorations formelles du projet prenant appui sur l'art inuit. Finalement, le quatrième chapitre présente le résultat de cette recherche-crédation par le projet d'architecture.

Plus précisément, le chapitre 1 de l'essai(projet) introduit l'école en milieu nordique en faisant une synthèse des faits historiques et en soulevant les différentes visions et méthodes d'apprentissages entre *Quallunaat* et Inuit (Bertand, 2016). Le second chapitre portera sur la redéfinition de l'identité culturelle inuite et les valeurs qui y sont rattachées plus spécifiquement la relation au territoire qui se modifie avec les années selon les recherches de l'anthropologue Béatrice Collignon. Le troisième chapitre démontre quant à lui, l'originalité de la démarche mettant en relation des principes simples de l'art graphique contemporain et de sa transposition en architecture.

Enfin, le dernier chapitre de cet essai(projet) s'intéresse au contexte du Nunavik plus précisément le village d'Inukjuak. Le projet d'architecture propose des ateliers de revalorisation de la culture inuite complémentaire au système d'éducation actuel afin de supporter le partage des savoirs traditionnels et contemporains. Le caractère organique des différents pavillons se veut en adéquation à leurs pratiques tout en ayant des caractéristiques locales distinctes soit par sa matérialité ou son emplacement.

Chapitre 1 ; L'école en milieu nordique

Étant donné le contexte particulier de cet essai(projet), ce premier chapitre met la table sur les réalités autochtones du Nunavik. Plus particulièrement sur le système scolaire et les bouleversements économiques, sociaux, culturels, politiques et idéologiques qui ont affecté la communauté Inuit ainsi que sur les problématiques qui en résultent et qui affectent grandement les jeunes aujourd'hui.(Bertrand, 2016)

1.1 Bref historique de l'éducation au Nunavik

C'est dans les années cinquante que les premières écoles ont vues le jour au Nunavik. En vue de l'acculturation du peuple Inuit, ceux-ci n'ont pas eu d'autres choix que d'envoyer leurs enfants à l'école bien que la vision de l'éducation des institutions occidentales ne rejoigne pas du tout la leur. Tout d'abord, l'éducation se fait uniquement en anglais, une langue étrangère pour ce peuple. De plus, les objectifs de l'éducation pour reprendre les mots de Frédéric Laugrand visent essentiellement à «*préparer les jeunes Inuit à fonctionner dans l'économie des Quallunaat et à les occidentaliser.*» (Laugrand et Oosten, 2009 ; 10).À cette époque, on ne trouvait aucune école secondaire dans les villages ce qui obligeait les parents à se séparer de leurs enfants pendant de longues périodes. Une pratique qui est à l'opposé de leurs valeurs familiales. Bon nombre d'entre eux conservent un souvenir très amer de cette époque. Ces institutions cherchaient donc à rendre les élèves étrangers à leur propre culture en dispersant toutes pratiques culturelles, normes sociales ou croyance dans le but de leur imposer les standards occidentaux. (Bertrand, 2016) À leur retour dans les communautés, la grande majorité des jeunes n'avaient plus de repère. Certains ne parlaient plus l'Inuktitut et ne savaient pas comment survivre dans le land. D'autres n'avaient que de vagues souvenirs de leurs coutumes et pratiques culturelles. On peut ainsi facilement s'imaginer le déracinement

identitaire qu'un jeune de l'époque a vécu après plusieurs années d'éducation dans les écoles résidentielles. Les répercussions sont d'ailleurs encore présentes aujourd'hui. Puis, c'est vers la fin des années 70 que les écoles secondaires apparaissent dans les villages ainsi, les jeunes ayant réussi leur primaire n'ont plus besoin de quitter leur communauté. À partir de ce moment, les Inuit reconsidèrent leurs attentes face à l'école qui occupe désormais une place centrale dans la vie des enfants. Bien que certains progrès ont été faits au cours des dernières années afin «d'inuitiser» (Laugrand, 2008 ; 78) les institutions et d'accorder une place plus grande à la tradition, notamment avec la fondation de la commission scolaire Kativik, le système d'éducation est encore en crise.



Figure 1. Une école du Sud, photo par A. Morency

1.2 Problématiques de l'école actuelle

Bien qu'aujourd'hui la commission scolaire Kativik soit une institution gérée par des Inuit, il n'en est pas moins que le système scolaire implanté est tout de même un modèle occidental malgré les petits ajustements locaux. C'est en

observant les statistiques, faites par l'institut national de santé publique, auprès des Inuit que l'on constate que seulement 22% des jeunes du Nunavik détiennent un diplôme secondaire. Considérant que cette région géographique est en hausse démographique et que les jeunes comme pour le village d'Inukjuak constituent plus de 53 % de la population, il est donc primordial de connaître la cause de ce faible taux de réussite. L'avenir de demain repose sur les jeunes d'aujourd'hui. Tout d'abord, le fonctionnement du système actuel est déficient à plusieurs niveaux, que se soit par rapport à la désorganisation structurelle de l'école en générale, du changement régulier des professeurs qui y enseignent, aux cours inintéressants offerts aux étudiants où simplement en raison du manque de discipline et du laisser-faire que l'école prône. (Bertrand, 2016) Bien évidemment, tout ça est un cercle récurrent. Si les difficultés scolaires sont nombreuses, c'est d'abord parce que le taux d'absentéisme est exubérant. Il n'est donc pas rare pour les professeurs, majoritairement des *Quallunat* venus du sud, d'enseigner à moins de la moitié du groupe. À cela s'ajoute le décalage culturel entre l'étudiant et l'enseignant, les cours jugés inutiles par les jeunes Inuit en plus du matériel d'enseignement qui est inadapté à leur réalité. (Bertrand, 2016) Des différences culturelles profondes existent dans la manière de concevoir l'éducation entre les *Quallunat* et les Inuit. Pour reprendre les propos de Laugrand et Oosten, « *de nombreux Inuit s'accordent pour dire que cette éducation n'est pas encore assez en phase avec leur culture ni assez articulée aux exigences du monde contemporain* ». Ainsi le système d'éducation est encore perçu comme « *l'école des blancs* ». (Laugrand et Oosten, 2009 : 14-15) Dans l'optique où les jeunes quittent rarement le village pour la toundra et où « *la tradition orale est en déclin, où le fossé intergénérationnel se creuse [...], l'école sera de plus en plus appelée à jouer un rôle important dans l'enseignement de la langue, de la culture, de l'histoire et des traditions inuites.* » (Bertrand, 2016 : 59)

1.3 Deux visions divergentes de l'éducation

La principale raison des problématiques du système scolaire repose à la base par les visions différentes qu'ont les Inuit et les *Quallunaat* de voir l'éducation. Puis, les méthodes d'enseignement et d'apprentissage qui sont, elles aussi différentes tout comme les valeurs enseignées par l'école. Traditionnellement, on leur enseignait des savoirs écologiques telles des connaissances élargies à propos du territoire de sa faune et de sa flore, mais également, des techniques et des habiletés utiles au quotidien afin de survivre en milieu arctique. (Bertrand, 2016). Bien que la culture soit en constante évolution et que leur mode de vie à changer, la vision de l'éducation qu'ont les Inuit est quant à elle, toujours la même. L'éducation doit servir principalement à préparer les jeunes à leur vie future. En d'autres mots, les préparer aux rôles qu'ils auront à jouer au sein de la communauté qu'ils s'agissent d'occuper un emploi ou du moins s'orienter en milieu nordique, ce qui bon nombre d'entre eux n'arrivent pas à faire. (Bertrand, 2016) Pour ce qui est de la vision occidentale, on enseigne différentes matières plutôt axées sur l'accumulation linéaire de connaissances difficilement applicables au quotidien. (Laugrand, 2008) Puis, les méthodes d'enseignement doivent elles aussi être adaptées. D'un côté, on privilégie les méthodes d'observation, d'imitation et d'expérimentation basées sur des situations réelles et de l'autre sur des méthodes théoriques axées sur la performance où l'on compare les étudiants par des examens périodiques. Ces évaluations sont en correspondance avec les valeurs d'individualité que prône la culture occidentale du Sud. Contrairement, au peuple Inuit, une société sociocentrée où le partage et l'entraide sont des valeurs fondamentales. Bien que le fossé entre les deux visions semble creux, il ne faut pas oublier que les Inuit aspirent comme nous au confort matériel et acceptent la modernité. L'école étant ainsi au centre du tiraillement entre ancien et nouveau, c'est vers l'atteinte d'un équilibre entre modernité et

tradition que les jeunes trouveront leur place dans la communauté et se définiront une identité propre.

Ainsi, la vision de l'essai(projet) correspond au propos de Frédéric Laugrand : *«En définitive, il faut cesser de programmer le déclin inéluctable des traditions inuites et d'imaginer qu'ils deviendront des Qallunaat. À une époque où le système éducatif connaît d'importantes difficultés en Occident, il serait plus intéressant d'inverser la donne et de voir ce qui, dans d'autres lieux, pourrait éventuellement inspirer nos propres modèles. L'idée d'une école itinérante, ouverte sur le monde, à la fois conservatrice et en lien avec son temps, mais recentrée sur la pratique mériterait d'être explorée.»* (Laugrand, 2008 ; 92)



Figure 2. Entre tradition et modernité, photo par E.R- Roy

Chapitre 2 ; La quête identitaire

Comme mentionné dans le chapitre précédent, les Inuit ont fait face à plusieurs bouleversements qui ont inévitablement changé leurs habitudes, mais également ébranlé leur identité. Ce manque de contrôle de soi, selon les psychologues Donald Taylor et Roxane de la Sablière, est la cause première de leurs difficultés scolaires. (Taylor et de la Sablière, 2014) Aujourd’hui, les Inuit basculent entre deux cultures soit entre celle de leurs générations précédentes telles qu’on la connaît et cette culture occidentale. Le prochain chapitre met en lumière cette notion d’identité, plus particulièrement cette quête identitaire que vivent les jeunes Inuit face à cette perte de repères. Bien que cette identité soit en redéfinition, la relation au territoire reste une valeur essentielle bien qu’elle évolue avec le temps.



Figure 3. Quête identitaire, photo par G. Larouche

2.1 L'identité individuelle et collective

L'identité étant un concept général analysé sous toutes ses facettes depuis plusieurs années, pour les Inuit du Nunavik, cette notion d'identité prend tout son sens. Cette quête identitaire est à l'origine d'une partie des problèmes sociaux dans ce cas-ci des difficultés scolaires. Les psychologues Taylor et de la sablière et l'anthropologue Louis Jacques Dorais, sont d'accord pour dire que l'identité est de prime abord, un phénomène individuel puisque «*chaque individu possède sa propre conscience identitaire qui le rend différent des autres*» (Dorais, 2004 : 2). Ainsi, l'identité est un rapport avant tout relationnel, c'est-à-dire que ce n'est pas une qualité intrinsèque, mais plutôt construite qui est sujette à changement lorsque le rapport avec le monde se modifie. (Dorais, 2004) Bien que certains éléments soient plus permanents que d'autres, l'identité reflète l'histoire personnelle de chacun. Cette histoire englobe l'interaction avec ses parents, son rôle dans la société, l'éducation reçue et bien plus. Bien que l'identité individuelle soit importante chez les Inuit, elle est d'abord modelée par l'identité collective. Puisque chaque individu est en interrelation avec d'autres, elle correspond à l'ensemble des groupes, auquel l'individu lui-même peut s'identifier c'est-à-dire, à la famille, à l'école, au milieu de travail, etc. Si le jeune en question s'identifie à un groupe de personnes ne valorisant pas l'éducation, il est difficile pour lui d'en faire une priorité. C'est pourquoi on considère l'importance de cette identité collective et des valeurs partagées par une communauté.

2.2 L'identité culturelle inuite

Parmi toutes les différentes formes d'identités collectives, on retrouve l'identité culturelle. Pour reprendre la définition de Dorais : «*L'identité culturelle peut être définie comme le processus grâce auquel un groupe d'individus partageant une manière partiellement commune de comprendre l'univers, d'agir sur lui et de communiquer ses idées et ses modèles d'action...* » (Dorais, 2004 ; 5) Dans le cas des Inuit, c'est cette identité culturelle qui a été ébranlée. Son impact agit

directement sur le contrôle de soi. Les repères identitaires des Inuit, qui étaient jusque là très bien définis, ont dû être remplacés par une nouvelle identité collective à laquelle il n'y trouvait aucune satisfaction. C'est pourquoi, depuis les grands bouleversements, une grande majorité d'entre eux vivent au jour le jour sans être capables de se projeter dans l'avenir. Vivant actuellement dans une confusion identitaire, ils ne voient qu'un vide existentiel. (Bertrand, 2016)

2.2.1 Relation au territoire d'hier à aujourd'hui

Pour ce peuple Inuit, cette identité culturelle se définit en deux grandes qualités. Tout d'abord par son inscription territoriale forte. (Collignon, 1995) C'est-à-dire par cette relation qu'entretient l'individu et le territoire. Le développement des villages au cours des années cinquante a engendré une modification des perceptions du territoire. D'une génération à l'autre, cette perception diverge. Pour les aînés, ce territoire est perçu comme un réseau de relations où chaque lieu à sa place et se mémorise en fonction de ses liens avec d'autres lieux, ce qui implique qu'il est instable, car toute relation est un équilibre fragile soumis à de fréquentes modifications. (Collignon, 1995). Un lieu est donc subjectif, et est décrit de façon à être le plus précis possible. Par exemple, pour eux, il existe un nombre impressionnant de mots pour décrire la neige selon sa forme et sa texture. (Sheppard et White, 2017) Tout comme la glace, cet indicateur important détermine des transformations prévisibles ou non du territoire. À cela s'ajoute le cycle des saisons, de la luminosité, qui modifie fortement la perception des paysages, de la température, qui transforme la mer en glace et recouvre la terre d'un manteau neigeux, ce qui a évidemment de grandes implications sur la pratique de ces espaces. (Collignon, 1995) Pour la nouvelle génération, le territoire est perçu comme un lieu d'activité de plaisir, au quotidien. Les jeunes s'éloignent très peu des villages ainsi, les déplacements et les

aventures sur le territoire sont plutôt limités. N'ayant jamais eu l'occasion de reconnaître les signes du temps, ceux-ci perçoivent le territoire des anciens comme un lieu dangereux et instable où tout peut arriver. Se définissant eux-mêmes Inuit ils sont conscients qu'ils sont mal habiles sur le territoire traditionnel et qu'ils consomment plus d'aliments exogènes que de nourriture locale. (Collignon,1995) Le désir de redéfinir une identité propre conciliant les deux cultures est présent chez les jeunes cependant, la quête n'est pas facile.(Collignon, 1995) Ainsi, Collignon dans ses recherches définit deux directions envisagées par les jeunes afin d'atteindre cet objectif.



Figure 4. Un territoire en changement, photo par G.Larouche

2.2.2 Retour aux sources

La première direction envisagée par les adolescents et les jeunes adultes est un retour à leurs racines, soit le territoire. Le désir de camper «*on the land*» (Collignon, 1995 ; 7) en famille fait surface : «*comprenant que c'est là que se trouvent leurs racines, leur histoire et leur identité, ils cherchent à en retrouver le chemin, ainsi qu'à découvrir le goût de l'association étroite homme / gibier / territoire dans laquelle vivaient les générations précédentes.*» (Collignon, 1995 ; 7) Ainsi, les épisodes

de campements ne sont pas aussi longs qu'avant, mais assez importants et nombreux pour conserver le lien avec ce vaste territoire. Loin des technologies et des problèmes sociaux du village, ces sorties sont également un moment important où l'inuktitut est favorisé en plus d'être une occasion pour tisser des liens familiaux plus étroits. Utiliser le territoire comme lieu d'apprentissage est une des pistes d'exploration envisagée par le présent essai (projet). Comme Frédéric Laugrand le dit si bien : «*Pour les Inuit, il est évident que la toundra plus que la communauté surpeuplée restera pour longtemps encore le lieu de socialisation, d'initiation et de ressourcement par excellence.*» (Laugrand, 2008 ; 96). Certains ateliers «*out on the land*» (Laugrand, 2008 ; 96) ont déjà été mis sur place notamment par certains organismes locaux afin de palier à certains manques de l'école actuelle. Dans cette activité, les aînés deviennent alors les acteurs principaux aux transferts des savoirs traditionnels. (Laugrand, 2008) Les résultats de ces ateliers ont eu des répercussions très positives sur les différentes générations.

2.2.3 Le territoire urbain

La deuxième vision face à cette redéfinition des valeurs territoriales par les jeunes se situe dans la construction d'une nouvelle image du territoire soit celle d'un territoire urbanisé. Ayant vécu dans les villages toutes leurs vies, contrairement à leurs progénitures, ils entretiennent un lien plus affectif avec celui-ci. Chacun tisse des relations intimes et spécifiques à même les villages dans lesquelles s'ancre une histoire personnelle, mais aussi l'histoire de la communauté. (Collignon, 1995) De ce fait, le village est porteur de leur identité. Cette notion de territoire est donc élargie considérant que pour eux, le village est un élément en soi. Les jeunes sont intéressés par l'histoire même de la

création des villages, et portent une attention particulière à se rappeler qui a habité dans quelle maison. Une autre valeur importante qui s'adapte à cette vie collective est l'esprit de partage et d'entraide qui pour les Inuit, a toujours été très importante. Le partage de nourriture et les liens familiaux étaient à la base de l'harmonie. Cette valeur, malgré la situation changeante, est encore un point important de cette redéfinition de l'identité contemporaine. La création du congélateur communautaire ou simplement par la confiance qu'ils ont les uns par rapport aux autres en témoignent.

Bien que ces deux visions du territoire semblent regarder dans des directions opposées, elles sont aux contraires complémentaires. En d'autres mots, le village tout comme le territoire font partie intégrante de cette nouvelle identité contemporaine inuite et l'une nourrit l'autre. Pour reprendre les mots de Collignon «*Les jeunes oscillent entre ces deux pans et trouvent leur identité dans l'équilibre qu'ils arrivent à établir.* » (Collignon, 1995 ; 9)



Figure 5. Le village d'Inukjuak, photo par M. Avarello

Chapitre 3 ; L'art inuit comme moyen d'expression

Qu'en est-il de l'architecture en milieu nordique ? La sédentarité ayant eu des répercussions sur le mode de vie des Inuit et cette crise identitaire, l'architecture qui en découle joue également un rôle important sur cette redéfinition d'une identité culturelle. Ces habitations traditionnelles inuites aux formes organiques et aux espaces communs sont remplacées par des boîtes carrées cloisonnées provenant du sud construit par des *Quallunaat*. Bien que les Inuit acceptent cette modernité et aspirent comme nous au confort matériel, cette architecture n'est pas en adéquation avec leurs pratiques. À quoi l'architecture inuite contemporaine peut-elle ressembler aujourd'hui ? Peut-on penser à une architecture hybride entre tradition et modernité ? Ce prochain chapitre ayant comme sujet l'art inuit présente la démarche formelle de l'essai(projet). Il met ainsi en relation l'art inuit comme expression à l'architecture. Dans un premier temps, on trouve une mise en contexte de l'histoire de l'art contemporain inuit. En deuxième lieu, les impacts positifs de ce nouvel art dans la définition du soi. Finalement, la réinterprétation et la traduction formelle des principes de l'art inuit en architecture.

3.1 Les débuts de l'art graphique

L'art a toujours existé dans le monde Inuit. Leurs habiletés à produire des objets traditionnels ou encore les ornements faites par les femmes sur les vêtements en témoignent de bons exemples. Cependant, c'est seulement dans les années 50, au premier contact avec les Occidentaux, que la production d'œuvre d'art contemporain se développe. Il est évident qu'il existe une grande variété d'expression artistique telle que la musique, le cinéma, la sculpture, la peinture pour ne nommer que ceux- là. Dans le cadre de cet essai(projet),

les œuvres graphiques nommées «*qimiqrunguaq*» (Maire, 2015) seront celles à l'étude. Ce type d'art regroupe différentes représentations bidimensionnelles telles que les peintures, les dessins et les estampes. À cette période très importante reliée aux changements culturels des Inuit, de nouveaux outils comme le papier, les crayons et les feutres sont importés du Sud par les *Quallunaat*. Ainsi, les Inuit s'approprient ces outils et en font des dessins. C'est grâce à M. Houston un artiste canadien dans les années cinquante à Cape Dorset, en collaboration avec plusieurs artistes inuit que les techniques de gravure ont vu le jour. (Maire, 2015) La communauté artistique a su propulser cet art et en faire un emblème fort de la culture. Ces gravures sont produites à l'aide de peinture et de pochoirs, bien que d'autres procédés puissent être utilisés. L'œuvre peut donc être reproduite en plusieurs versions à partir du dessin original. La production d'estampe est quant à elle perçue comme un grand travail de réflexion sur les couleurs. En général, ces œuvres suggèrent un mouvement et un rejet volontaire de la perspective. Cette technique de reproduction s'adapte davantage à la culture inuite étant donné qu'elle nécessite un travail communautaire qui contribue aux valeurs collectives de l'identité culturelle. L'art inuit est alors devenu une source de revenus importante pour les différentes communautés, ainsi qu'un moyen d'expression et de diffusion de la culture inuite traditionnelle et contemporaine. Plusieurs témoignages d'artistes le prouvent dont celui-ci de Pauloosie Kasadluak : *L'art nous aide à demeurer en lien avec notre culture.*» (Laugrand *et al.*, 2003; 1). On peut donc très bien imaginer le rôle de l'art dans cette définition de l'identité individuelle et collective.

3.2 Le rôle de l'art dans l'affirmation et la diffusion de l'identité

Il y a autant de définitions de l'art que d'artistes. Pour cet essai(projet), je rejoins la définition de l'historien Panofsky reprise dans l'essai d'Aurélien Maire : «*l'art désigne la capacité consciente et intentionnelle de l'homme de*

produire des objets, ce qui implique une certaine intériorité de l'œuvre. En ce sens, un dessinateur, un sculpteur, une tisserande ou un maître-graveur est un artiste, un créateur ; l'art ne se distingue pas de l'artisanat, l'artiste et l'artisan ne font qu'un. » (Maire, 2015 ; 3)



Figure 6. Nunavut qajanartuk [Notre beau territoire], Kenojuak Ashevak, Cape Dorset, 1992

Comme mentionné plus haut, l'art graphique soit les dessins et les estampes est apparu à une période charnière de l'histoire du peuple Inuit du Nunavik. Inévitablement, les artistes imageaient des moments clés de leur culture et de leur histoire personnelle. Certains d'entre eux vont représenter des objets du quotidien, des animaux ou encore des êtres mythiques. Pour d'autres, l'expression artistique va raconter une histoire, la vie de campement ou encore un épisode de violence vécu. Pour la majorité des Inuit, créer une œuvre artistique vise en premier lieu à partager des expériences tant au niveau des réseaux familiaux et communautaires qu'à plus grande échelle à l'extérieur du territoire Inuit. Certains d'entre eux affirment également que les pratiques artistiques jouent un rôle pédagogique qui pourrait permettre à certains jeunes

de déterminer l'avenir des prochaines générations. (Maire, 2010) Comme le démontre le témoignage de l'artiste Annie Manning : «*Les artistes de talent qui font des dessins et des sculptures peuvent montrer à nos enfants ce qu'était la vie ; cela peut être utile pour leur avenir, les aider à faire quelque chose d'eux-mêmes.* » (Leroux *et al.*, 1995 ; 245) Ainsi, Maire dans son essai « *Dessiner, c'est parler* » démontre que l'œuvre artistique notamment l'art graphique a le même pouvoir de transmission et de guérison que le langage. (Maire, 2015) Pour reprendre les mots de l'auteure : «*bien qu'une représentation visuelle puisse «faire voir» (takutittivug) la pensée de son auteur, une œuvre « dit » ou « parle » de quelque chose (uqaqpuq) davantage qu'elle ne « montre ».* (Maire, 2015 ; 296)

Les œuvres agissent comme «*vecteur de guérison sociale et politique*» dans certains cas. (Vaudry, 2017) Elles peuvent dénoncer, imager ou encore diffuser des savoirs et des traditions culturelles. Elles ont également un langage universel c'est-à-dire qu'elle touche un plus grand nombre de personnes, étant donné que tout est dans la représentation et non dans les mots. Ainsi : «*les artistes contribuent significativement à promouvoir la culture inuite par leurs œuvres qui circulent sans frontières géographiques*» (Maire, 2015 ; 429). Les nouvelles générations des jeunes ont autre chose à dire sur les traditions et la modernité. Le croisement de la culture inuite avec celle des Occidentaux donne lieu à des formes d'art moderne et à de nouvelles idées que l'art inuit sait mettre en valeur. Ainsi, l'art permet aux jeunes de se situer dans cette nouvelle définition de l'identité.

3.3 Exploration formelle et principes appliqués

L'architecture étant lui-même une forme d'art exprimant des valeurs sociales d'une communauté, il est important que l'espace conçu reflète ainsi l'identité culturelle de ceux qui l'occupent. À ce jour, depuis la fondation des villages, les

bâtiments sont un produit du Sud, construit par des *Quallunaat* sur le territoire Inuit au nord du Québec. Une architecture carrée, avec des matériaux importés et des espaces inadaptés aux pratiques culturelles. L'art graphique, ayant vu le jour à la même période que les villages, est quant à lui une œuvre originale conçue par un Inuk. Il véhicule un message, une pensée basée sur l'identité culturelle de ce peuple. Il n'y a donc rien de plus prêt pour représenter cette transition du mode de vie que l'œuvre en soi. L'œuvre est le résultat artistique de l'identité culturelle adapté en quelque sorte à cette modernité. Ainsi, le présent essai(projet) s'inspire de l'art graphique décrit précédemment pour en ressortir des formes et des principes bidimensionnels transposés en architecture.

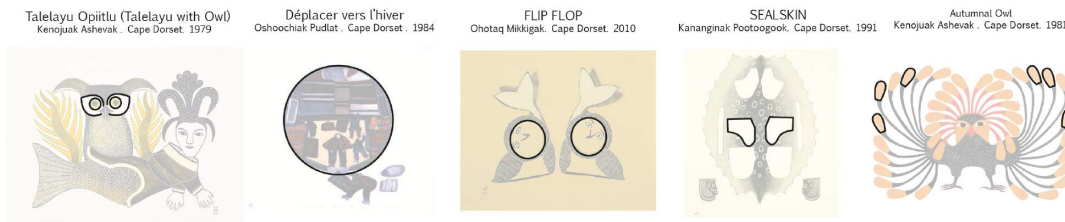


Figure 7. Exploration de formes, par l'auteure

La première étape de la recherche formelle du projet a été de retracer des formes sur des œuvres choisies (www.inuitsculptures.com). Le traçage se faisait plutôt instinctivement en suivant le mouvement fluide du crayon sur le papier. Cette étape m'a permis d'en ressortir des formes simples, récurrentes ou non dans plusieurs œuvres. Des formes qui spatialement pourraient être transposées en architecture.

On peut percevoir que le cercle est une forme dominante dans plusieurs des expressions artistiques à l'étude. Des formes arrondies parfois très organiques ou très calculées font également partie des compositions. Bien que l'échantillon présenté ci-dessous est limité, il représente bien cette première étape qui s'est faite à une plus grande échelle.

La deuxième étape du processus a été d'établir des règles et des principes génériques entre les différentes œuvres d'un même artiste et entre les artistes eux-mêmes. Après l'analyse et la comparaison de plusieurs œuvres graphiques, cinq principes de composition en sont ressortis.

Le premier principe défini est : la symétrie. On le retrouve dans plusieurs œuvres à l'étude, dont celles de Kenojuak Ashevak. Cette symétrie est définie par un axe vertical où la composition tant colorimétrique que formelle est d'une part égale de cet axe. Puis, dans certains cas, on parle plutôt d'équilibre de composition, c'est-à-dire que la symétrie n'est pas identique cependant elle est proportionnée. L'artiste a préféré choisir des éléments différents, mais ayant le même impact visuel plutôt que de copier les mêmes éléments. Ainsi, créer une symétrie n'est pas toujours chose facile. Cependant, les œuvres analysées démontrent la grande habileté et la minutie que possèdent les artistes inuits à composer les dessins.



Figure 8. Woman with bird.
Kenojuak Ashevak . Cape Dorset . 2004

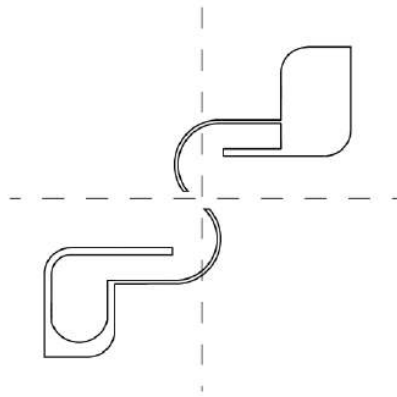


Figure 9. Symétrie, par l'auteure

La multiplication / la répétition d'un élément dans la même œuvre est le deuxième principe défini par l'analyse artistique. Cette duplication de formes ce fait à petites ou grandes échelles, que se soit pour des textures ou pour

simplement démontrer une abondance d'éléments, comme dans l'exemple présenté ci-dessous.

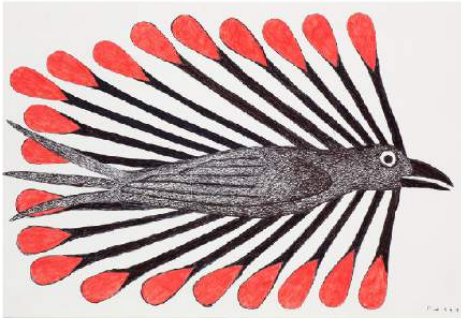


Figure 10. Diving bird.
Kenojuak Ashevak . Cape Dorset . 2009

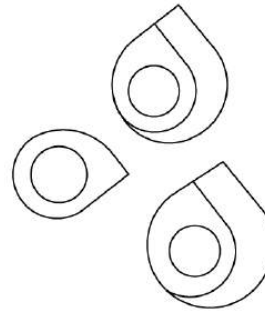


Figure 11. Répétition de forme, par l'auteur

Le troisième principe repéré dans la grande majorité des œuvres est la fluidité des formes. Un mouvement libre et des formes organiques inspirées sans doute du territoire qui les entoure et des traditions culturelles telles que les igloos. Quel que soit le dessin représenté, on retrouve rarement des angles droits ou encore des lignes rectilignes. Lorsque cela est le cas, la courbe est tout de même dominante dans la composition entière de l'œuvre artistique.

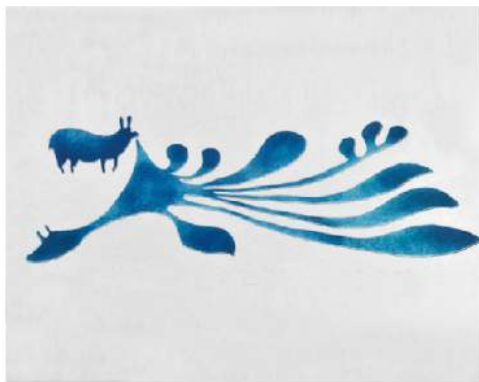


Figure 12. Rabbit eating .
Kenojuak Ashevak . Cape Dorset . 1959

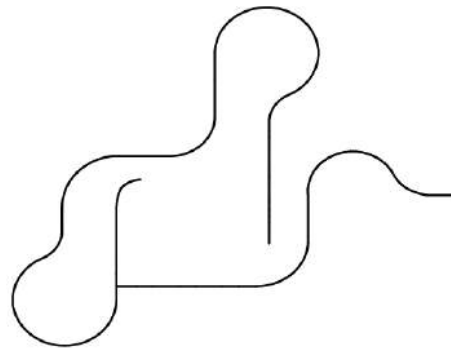


Figure 13. Fluidité du mouvement, par l'auteur

L'absence de matière qui compose la représentation s'inscrit dans la composition des pleins et des vides d'une œuvre ce qui en définit le quatrième principe exploité formellement dans le projet. Dans plusieurs cas, l'ouvrage ne

se limite pas qu'au dessin lui-même, mais la matière sur laquelle il est apposé en fait partie intégrante. Par exemple, le papier agit comme une forme à part entière de la composition artistique de l'œuvre.



Figure 14. Polar bear and cub in ice.
Adamie Niviaxie . 1959

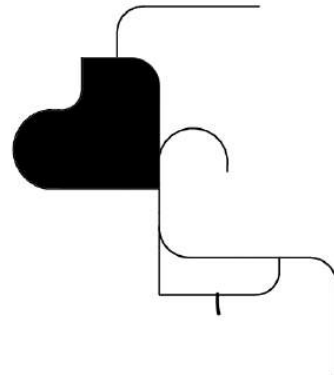


Figure 15. Plein et vide, par l'auteure

Finalement, la représentation iconographique des œuvres est le dernier principe sur lequel l'exploration formelle se base. L'iconographie étant : l'étude des représentations figurées d'un sujet (personnage, époque, religion, etc.) (Larousse), ce type de représentation est l'une des plus populaires dans l'art inuit. Certains artistes comme Kenojuak Aschevak ou Pitloosie Saila en font le sujet principal de leur dessin.



Figure 16. Ookpagaq [Young Owl].
Pitloosie Saila . Cape Dorset . 1985

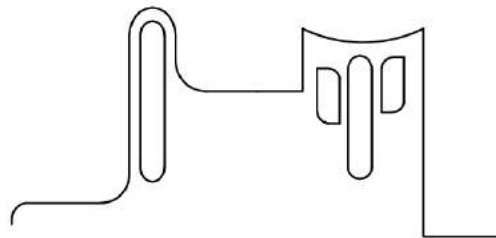


Figure 17. Iconographie, par l'auteure

En conclusion, l'art inuit étant apparu à cette période charnière de la sédentarité du peuple Inuit, il en est le résultat d'une grande réflexion sur leur identité culturelle en changement. Transposer l'art inuit en architecture afin d'obtenir des espaces plus adaptés à leurs valeurs et à leurs pratiques culturelles est à l'origine de la démarche conceptuelle de cet essai(projet). Analyser les formes inspirantes dans les œuvres inuites et établir cinq règles de composition à travers ces expressions artistiques ont été les premières étapes formelles du projet d'architecture.

Chapitre 4 ; Tuniqtaviniit ; un réseau d'ateliers culturels

Cet ultime chapitre présente le développement du projet d'architecture dans son contexte nordique. Il développe l'espace architecturale de chacun des pavillons ainsi que le programme selon les différents enjeux du cadre théorique présenté dans les trois premiers chapitres de l'essai(projet). Ainsi, le projet se veut une réponse complémentaire aux méthodes d'apprentissages actuels afin que l'école soit un vecteur à la redéfinition de l'identité inuite et contribue à l'épanouissement des jeunes de la communauté d'Inukjuak. C'est en prenant appui sur les pratiques traditionnelles et contemporaines de l'identité inuite que l'architecture du projet reflètera les valeurs culturelles de la génération d'aujourd'hui.

4.1 Le village d'Inukjuak

C'est au nord du 58^e parallèle, sur le littoral à l'est de la baie d'Hudson, dans le village d'Inukjuak que l'intervention architecturale prend place. Nommé « le géant» par sa communauté, il est le troisième village le plus peuplé du Nunavik comptant près de 1600 habitants. Le village étant disposé à l'embouchure de la rivière Innuksuac, il est entouré d'espaces à perte de vue. Les activités de chasse aux caribous et aux phoques de même que la pêche, sont des pratiques importantes pour cette communauté et en font ainsi sa particularité. Il y a maintenant un an, j'ai participé à l'atelier de construction et design dirigé par Mme Myriam Blais. Avec mes collègues de l'atelier, j'ai eu l'occasion de visiter deux villages du Nunavik soit Puvurnituq et Inukjuak. C'est alors dans le village d'Inukjuak qui m'a fait comprendre l'attachement particulier des Inuit à leur territoire. Ainsi j'ai pu m'imprégner de l'esprit du lieu en plus de faire de belles rencontres qui m'ont permis de comprendre la complexité des enjeux liés à l'éducation.

4.2 Missions et objectifs

Les pratiques culturelles traditionnelles et contemporaines sont au coeur de cette recherche-création. Ainsi la mission du projet proposer est de supporter le partage et la diffusion des savoirs au sein d'une communauté. Comment l'architecture peut-elle contribuer à établir une harmonie entre deux cultures porteuses de cette nouvelle identité inuite? Le projet d'architecture se développe en considérant trois objectifs importants soit le volet socioculturel, la relation au territoire et l'expression formelle de l'architecture. Il propose alors en complémentarité avec l' cole existante de créer un réseau d'ateliers d'apprentissages où les aînés et les jeunes de la communauté pourront échanger, partager et apprendre différentes pratiques culturelles en combinant les traditions inuites et celles occidentales. Les différents pavillons mettent en relation le contexte sur lequel il est implanté avec le type d'activité proposé au programme.

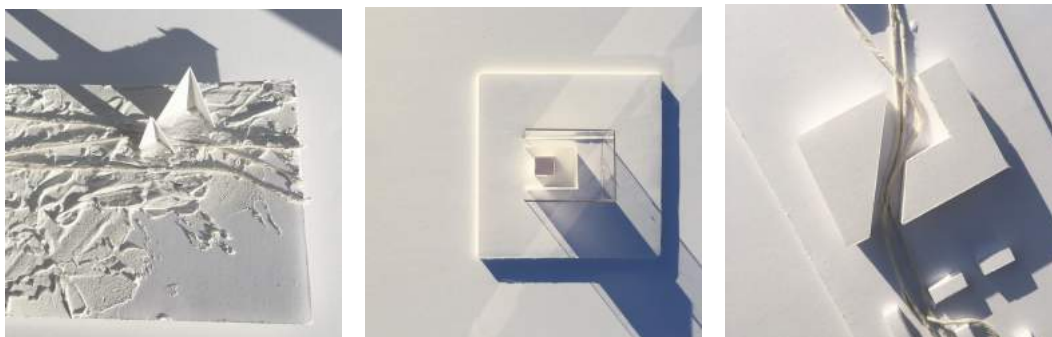


Figure 18. Maquette schématique des objectifs, par l'auteur

4.3 Le programme

Le programme a été inspiré du voyage au Nunavik. Lors de cette aventure, nous sommes arrêtés à Puvurnituq, où mes collègues et moi avons visité un atelier de construction de kayaks. Ironiquement, cet atelier était destiné aux décrocheurs scolaires. Alors que certains s'efforcent de comprendre les mathématiques d'autres quant à eux, fabriquent et naviguent sur la rivière. Ce qui est intéressant dans cet

atelier c'est la confrontation qu'il y avait entre les traditions soit l'objet lui-même et modernité soit les matériaux utilisés. Ainsi les jeunes y prenaient plaisir à construire quelque chose qui leur servirait. C'est dans cette optique que se décline le programme : des ateliers interactifs et pratiques où le talent des jeunes est mis en œuvre et où il intègre les notions apprises à la vie quotidienne. En soulevant des savoirs traditionnels, on peut ainsi créer des ateliers directement en lien avec la collectivité. Afin d'établir un programme architectural en adéquation avec les valeurs et les particularités d'Inukjuak, une analyse élargie des différents bâtiments communautaires et lieu de socialisation où les jeunes se rencontrent, présent dans le village a été ressortie. (voir Annexe 1) À partir de cette étude, cinq ateliers ont été développés dans le cadre de cet essai(projet). Le premier pavillon localisé à même le site de l'école, est un lieu de rassemblement, mais également, il propose différents ateliers de cuisine. Le second pavillon, situé à l'extérieur du village à quelques kilomètres de la communauté, est un atelier de survies pour les jeunes. Le troisième pavillon, situé à proximité du village, est un lieu de création artistique pour les étudiants, mais également pour toute la communauté. Le quatrième pavillon, situé en bordure de la rivière, est un atelier de fabrication de kayaks, comme celui à Puvurnituk, ouvert à tous les jeunes de la communauté. Finalement, le dernier pavillon situé de l'autre côté de la rivière sert de lieu de repos et de recueillement lors des activités de cueillette ou encore d'exploration.

4.4 La matérialité

Le Nunavik étant un territoire éloigné, l'accessibilité et la disponibilité des matériaux de construction est restreint. À Inukjuak, les matériaux locaux ayant un potentiel de construction sont limités. On y trouve de la neige, de la peau, des os d'animaux, de la pierre ou encore de la terre. Avec la réalité actuelle et le développement des villages, la question des matériaux devient alors primordiale dans le développement du projet. Les seuls moyens de transport disponibles sont

l'avion et le bateau en période estivale. L'acheminement des matériaux lourds de grande envergure venant du sud telle que le bois se fait par cargo en été. Comme mentionné dans les chapitres précédents, les emplois dans le domaine de la construction au Nunavik sont pris par des *Quallunaat*. Les bâtiments sont construits avec des techniques du sud et des matériaux importés. Ainsi il est difficile pour la communauté de s'identifier à ce type d'architecture étant donné qu'il ne reflète aucune valeur culturelle ni même dans le processus constructif. Quelle matière locale offre un potentiel de construction pour le Nord ? Pourrait-on inclure les membres de la communauté au processus conceptuel et constructif du projet en totalité ou partiellement ? À ce jour, plusieurs personnes se penchent sur cette question des matériaux locaux qui se rapportent au concept de construction vernaculaire.

Certaines recherches ont été faites au Canada pour ce qui est du potentiel d'utiliser la terre argileuse pour en faire un bloc de terre. Comme Dupuy l'affirme dans son rapport de recherche, de nombreuses constructions notamment dans les pays scandinaves, au nord de la Russie ou encore en Inde, démontrent que les contraintes climatiques ont peu d'incidence sur ce matériau. (Dupuy, 1999) Dans plusieurs pays en développement, on regarde la terre argileuse comme matériau de remplacement du béton et la technique la plus utilisée est maintenant le bloc de terre compressée et stabilisée au ciment Portland. (Perrier, 2016) Ainsi, on obtient une brique locale avec des propriétés se rapprochant de celle du béton. Cette brique peut donc être faite directement sur place avec les Inuit. Elle a un potentiel architectural, économique et culturel très intéressant. Sa fabrication est simple. L'architecte Perrier l'explique dans son guide, la première étape consiste à mélanger la terre argileuse avec un petit volume de poudre de ciment légèrement humecté et équivalent à 5@8% du volume total. Cette étape permet une certaine plasticité et ainsi les briques résisteront aux changements des cycles de gel et dégel

et au climat aride du Nord. Le mélange est par la suite, placé dans un moule de dimension désiré pour être compressé de façon hydraulique. Le bloc qui en ressort est alors placé en cure d'une durée d'environ deux semaines à des températures contrôlées avant d'être prêtes à utiliser. Ainsi ce processus nécessite très peu de ressources provenant du sud autre que la machinerie et le ciment Portland. Le processus d'empilement des briques pour la construction fait écho aux pratiques traditionnelles telles que la construction d'igloo où des blocs de glace placés circulairement étaient déposés les uns sur les autres. Ainsi, on peut facilement imaginer la communauté à prendre plaisir à construire leur bâtiment tout en utilisant des matériaux contemporains partiellement locaux. Également, la brique offre une diversité de dimensions et de forme. De plus, les formes organiques telles que les murs courbent sont alors facilement réalisables avec de petits éléments.

Finalement, il est donc possible de penser à utiliser en partie la brique de terre crue, soit la matière locale pour chacun des pavillons. Ainsi, la construction de bois importé du sud pourrait très bien s'harmoniser avec les blocs et ainsi arriver à établir un dialogue entre ancien et nouveau soit un objectif important du présent essai(projet).

4.5 Le développement des pavillons culturels

Bien que les pavillons développés aient tous des sites, des formes et des fonctions d'apprentissages variés, créer une harmonie entre eux et l'environnement était un objectif important. C'est principalement par la matérialité du projet agissant comme fil conducteur que la totalité du projet appartient à la même famille. Évidemment, les principes tirés de l'art inuit ayant été réutilisés dans plusieurs ateliers contribuent également à l'esthétique du projet globale en plus d'apporter une identité propre à chacun des pavillons.

4.5.1 Le rassembleur



Figure 19. Implantation, par l'auteur

C'est à l'avant de l'école, au coeur du village, que le rassembleur se positionne. Au centre de la cour, le pavillon permet de séparer en deux zones distinctes l'espace public où petits et grands pourront s'amuser ainsi que l'espace de circulation où les transports motorisés s'y tamponnent aux heures de pointe. Selon

les principes de l'art développés au chapitre 3, la répétition d'une même forme a servi de base à la disposition des différents bâtiments. Puis, l'utilisation d'un élément fluide qui accompagne le parcours de circulation relie les trois bâtiments qui composent le pavillon. Ce passage piéton est également surhaussé pour permettre ainsi une déambulation sécuritaire pour les élèves de l'école. Puis, d'un niveau culturel, le rassembleur met en lumière l'esprit de partage au sein d'une communauté. De ce fait, trois fonctions composent le bâtiment et témoignent de cette valeur très importante pour les Inuit soit le congélateur communautaire, l'espace de production et finalement la cuisine collective.

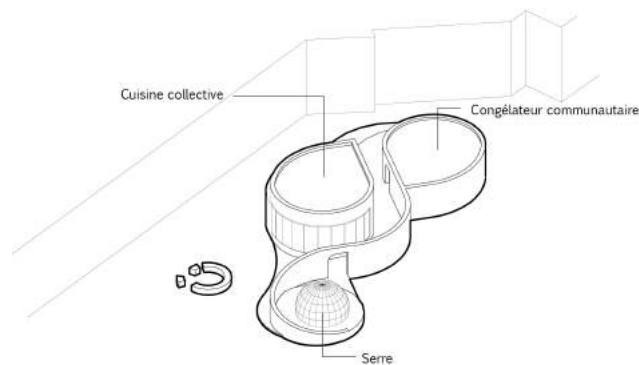


Figure 20. Isométrie, par l'auteur

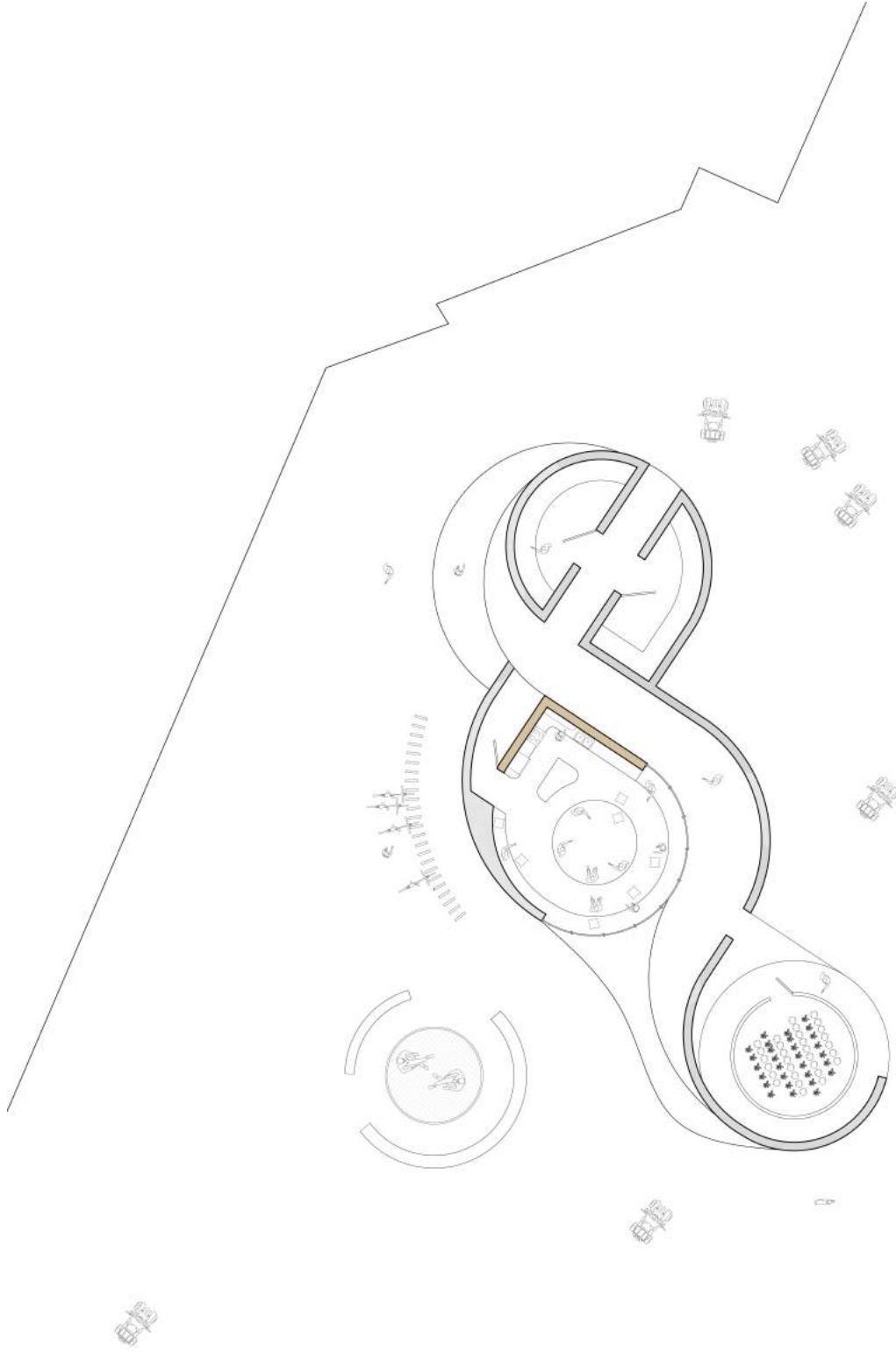


Figure 21. Plan (Le Rassembleur), par l'auteur

Le congélateur communautaire étant déjà présent dans le village est un symbole fort du partage au sein de chaque communauté. C'est lors du retour d'un voyage de chasse ou de pêche que les prises en surplus sont déposées au congélateur afin que d'autres familles du village puissent s'y approvisionner librement. Puisque la fonction principale du pavillon est une cuisine collective, une partie des réserves pourrait être conservée à même le site de l'école afin que les jeunes puissent s'en servir lors des ateliers de cuisine où les mets traditionnels seront enseignés. Ce petit bâtiment pourrait également comporter un réfrigérateur collectif qui dans le même ordre d'idée pourrait y être déposé des mets préparés par les étudiants pour les membres de la communauté. De ce fait la matérialité choisie pour ce type d'espace est la brique de terre crue avec son aspect plutôt massif qui concorde avec la fonction qui s'y découle. Une aire de production de fruits et légumes est également intégrée au pavillon. Bien que ce n'est pas dans les habitudes culturelles de la communauté sans doute en raison de leur coût élevé en magasin, il serait intéressant de montrer aux jeunes comment cultiver ces aliments en milieu nordique en prenant appui sur certains prototypes déjà en place au Nunavik par exemple le projet *Growing North* (<https://www.grownorth.ca/>) au Nunavut. Cette serre



Figure 22. Le parcours, par l'auteur



Figure 23. L'espace de rassemblement, par l'auteur

contribue aussi à créer une harmonie entre les deux cultures et en tirer avantage de chacun. La cuisine collective l'élément central du pavillon est quant à lui l'espace même où le partage des connaissances et des repas s'y fait. Ainsi, à même le sol c'est autour de la pièce de résistance que sont disposés les membres de la communauté. L'espace circulaire permet ainsi de poursuivre les pratiques culturelles associées aux heures de repas. En retrait de cet espace, on y retrouve la cuisine en tant que telle où les jeunes y cuisineront les repas. L'idée d'un endroit plus chaleureux et ouvert sur la communauté vient alors justifier le bois comme matériaux principaux du bâtiment ainsi que sa grande fenestration.

En somme, le rassembleur est un lieu de rencontre où les jeunes pourront cuisiner des mets traditionnels pour la communauté en plus d'en apprendre davantage sur la production de fruits et légumes.



Figure 24. Perspective extérieure : lieu communautaire, par l'auteur

4.5.2 L'explorateur.

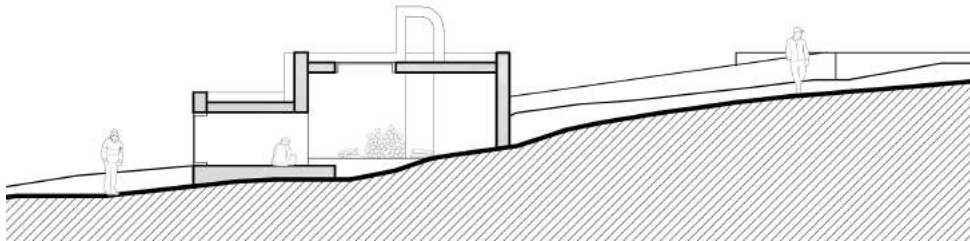


Figure 25. Coupe schématique, par l'auteur

Situé à quelques kilomètres du village, l'explorateur épouse la topographie naturelle des caps rocheux. En apparence minérale, il ne fait qu'un avec le paysage nordique. Ce pavillon propose des ateliers permettant aux jeunes Inuit de vivre la vie «*out on the land*» (Laugrand, 2008 ; 81). Comme le témoigne Arviat , un aîné du Nunavut : « *...the best of all for any person is to be out. For example: the land! If you want to learn about snow, you have to be out there cutting snow, cutting blocks, experiencing... How does it melt? How does it come? What are the different textures? Is it hard? Is it soft? Is it on hill sides? All those things are the best way to learn; not from the texts books.*» (Laugrand, 2008 ; 90)

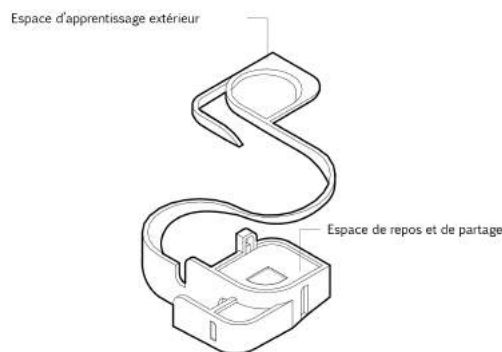


Figure 26. Isométrie, par l'auteur

Ainsi, le pavillon propose deux espaces d'apprentissage différents. Le premier, situé en amont du cap rocheux, propose un aménagement extérieur permettant d'être connecté directement avec le paysage. Le deuxième espace quant à lui, est en quelque sorte comme un refuge après les longues journées d'exploration. Protégé et chauffé par un système d'appoint, il permet aux jeunes de se reposer. En plus des connaissances territoriales, les jeux, les danses et l'inuktitut sont également favorisés dans ce bâtiment soit des pratiques traditionnelles importantes lors d'expédition (Laugrand, 2008). Les qualités spatiales du volume fermé sont nombreuses. Plusieurs points de vue cadrent des éléments spécifiques du paysage. Sa délicate insertion au paysage se laisse également sentir à l'intérieur puisque le cap rocheux lui-même fait partie intégrante du bâtiment.(Figure 27) Pour ce qui est des qualités formelles du pavillon, deux principes développés au chapitre 3 ont guidé la conception. Tout d'abord, une symétrie combinée à une rotation du plan a été faite créant ainsi les deux espaces d'apprentissage décrit plus haut. On perçoit également le mouvement fluide du mur reliant l'espace extérieur de celui intérieur. Finalement, les formes primitives relevées des œuvres sont facilement repérables.



Figure 27. L'espace protégé, par l'auteur

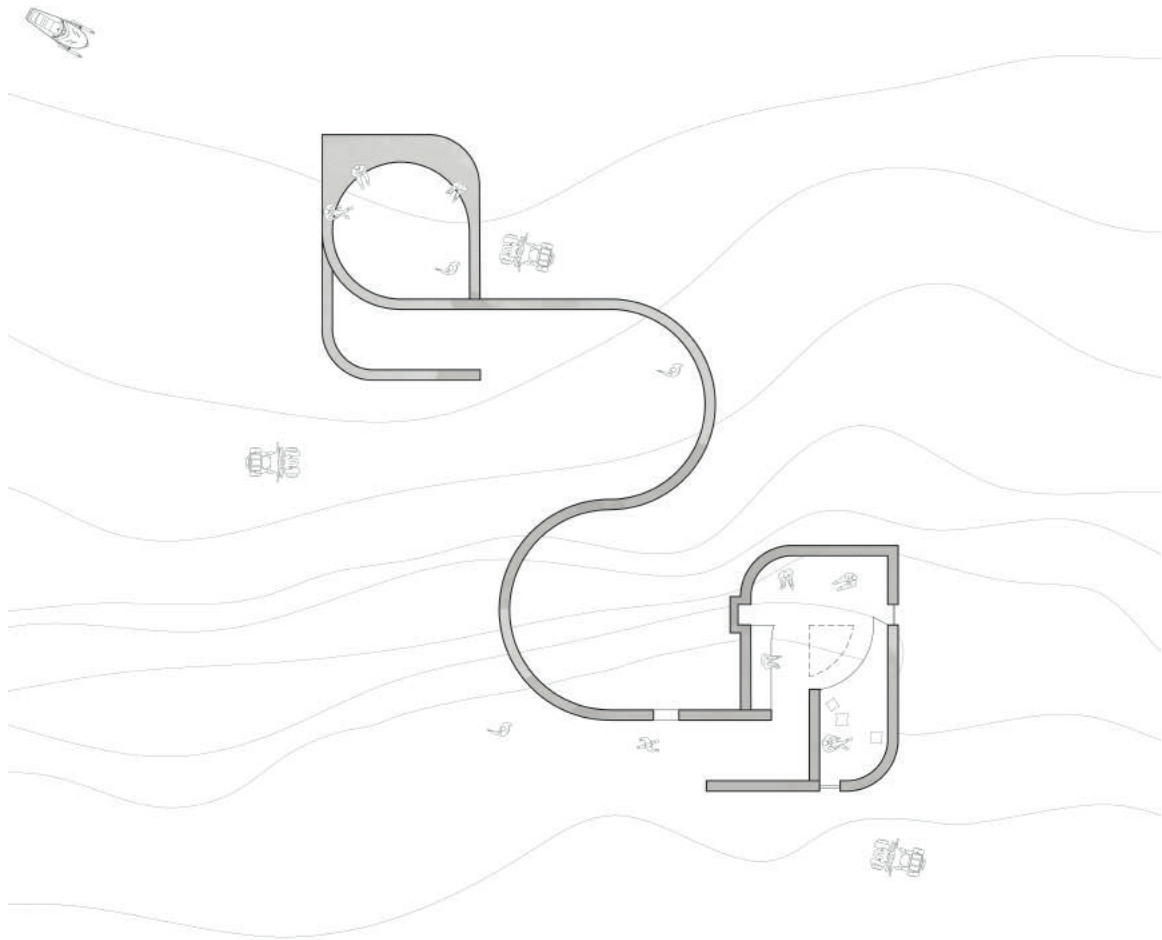


Figure 28. Plan (L'Explorateur), par l'auteur

En réponse avec le désir des jeunes de retourner à leurs racines, l'explorateur offre un lieu à l'écart du village permettant aux étudiants de reconnecter avec leur patrimoine territorial par des ateliers de survies sur le land.



Figure 29. Perspective extérieure : intégration au paysage, par l'auteur

4.5.3 Le créatif

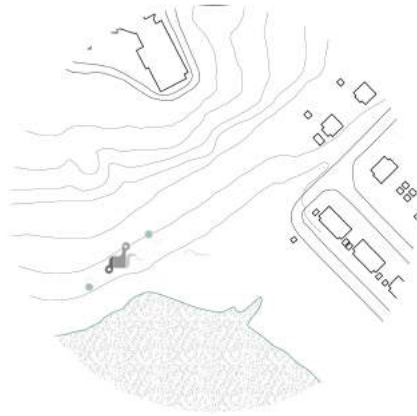


Figure 30. Implantation, par l'auteure

Tout près du village, à proximité de la baie, on perçoit le créatif de loin. Ce pavillon offre des espaces d'expression artistiques pour les jeunes de la communauté. Construit en entièreté en brique de terre crue, certaines parties sont alors recouvertes d'un crépi afin de permettre aux artistes d'en décider son caractère. Ainsi, la fonction du bâtiment est dictée par son apparence

artistique. Il agit ainsi comme une toile blanche évolutive aux rythmes du temps. La forme très organique du pavillon est inspirée du principe de fluidité décrit au chapitre 3. Une répétition de l'espace circulaire a aussi permis de définir des zones de création externes au volume principal. Comme le démontre la figure 28, le créatif est composé de trois volumes distincts. Le volume principal où l'on retrouve un atelier collectif, ainsi qu'une zone d'exposition. Les artistes peuvent ainsi créer les dessins, mais également en faire les estampes. Des bâtiments secondaires sont également déposés sur le site ponctuellement afin de créer des ateliers plus intimes

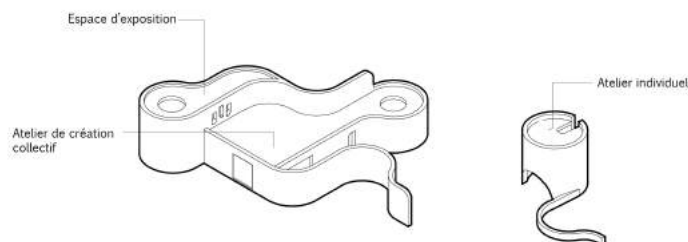


Figure 31. Isométrie, par l'auteure

pour ceux qui en ressentent le besoin.

Bien que certaines personnes créent dans leur salon, pour la majorité d'entre eux c'est l'environnement qui les entoure leur source d'inspiration première comme le témoigne l'artiste Tim Pitsjulak : «*When I make a drawing, my inspiration comes from what surrounds me like the land, melting ice, animals, or people in the community, even scientists who come up North [...]. I draw what I have seen on the land. I share my visions with people who want to see how we live up North.*» (Maire, 2015 ; 421) De ce fait, on peut très bien imaginer multiplier les petits ateliers individuels à travers le village, mais également sur le territoire plus éloigné pour en faire profiter un maximum de gens.



Figure 32. L'atelier créatif, par l'auteure



Figure 33. Plan (Le Créatif), par l'auteur

L'art inuit étant une fierté pour cette communauté autochtone, il en allait de soi que d'intégrer des lieux de création permet de valoriser cette pratique culturelle contemporaine.



Figure 34. Perspective extérieure : L'architecture comme toile, par l'auteur

4.5.4 Le nomade

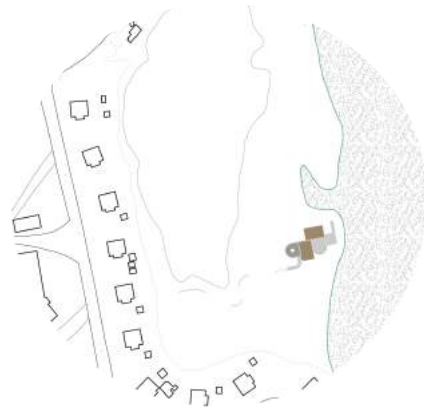


Figure 35. Implantation, par l'auteur

C'est sur le littoral de la rivière Innuksuac dans la partie plus ancienne du village que le nomade se positionne. En relation très étroite avec l'eau, le nomade évolue aux rythmes des saisons et des marées. En été, sa fonction d'atelier de kayaks est en adéquation avec la rivière et les techniques de pêche traditionnelles. En hiver, lorsque l'eau est glacée, il peut alors servir de point

de transition pour les activités hivernales tel que les matchs de hockey.

Conceptuellement le nomade s'inspire des pleins et des vides des différentes fonctions du bâtiment, la duplication de la forme du bâtiment est aussi un principe exploité. La fonction des différents espaces du bâtiment a été pensée selon la séquence de construction du kayak et des méthodes d'enseignement c'est à dire : l'observation ; la reproduction des techniques enseignés et l'expérimentation en temps réel.

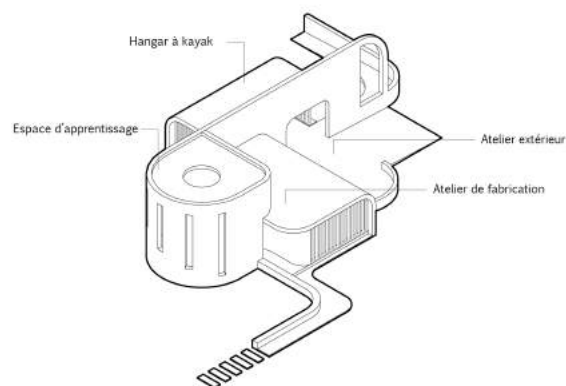


Figure 36. Isométrie, par l'auteur

La matérialité de chacun des espaces est également choisie selon la fonction qui y abrite. Dans un premier temps, l'espace d'apprentissage informel, double hauteur, en brique de terre, est positionné au centre du bâtiment. Ce lieu organisé circulairement est propice à l'apprentissage selon les méthodes traditionnelles soit par l'observation, l'imitation et l'expérimentation au rythme de chacun.(Laugrand, 2008) Ainsi, la démonstration se fait au centre de tous. Après avoir observé le professeur, les étudiants sont invités à reproduire les étapes démontrées plus tôt sur leur propre kayak dans l'atelier annexé à celui-ci . Sa structure de bois et sa matérialité rappellent celle de l'objet en question. Bien que les kayaks étaient autrefois fabriqués en peau de phoque et en os de gibier, utiliser les techniques constructives traditionnelles en utilisant des matériaux modernes est ici un exemple d'harmonie entre ancien et nouveau, entre *Quallunaat* et Inuit.



Figure 37. L'atelier, par l'auteur

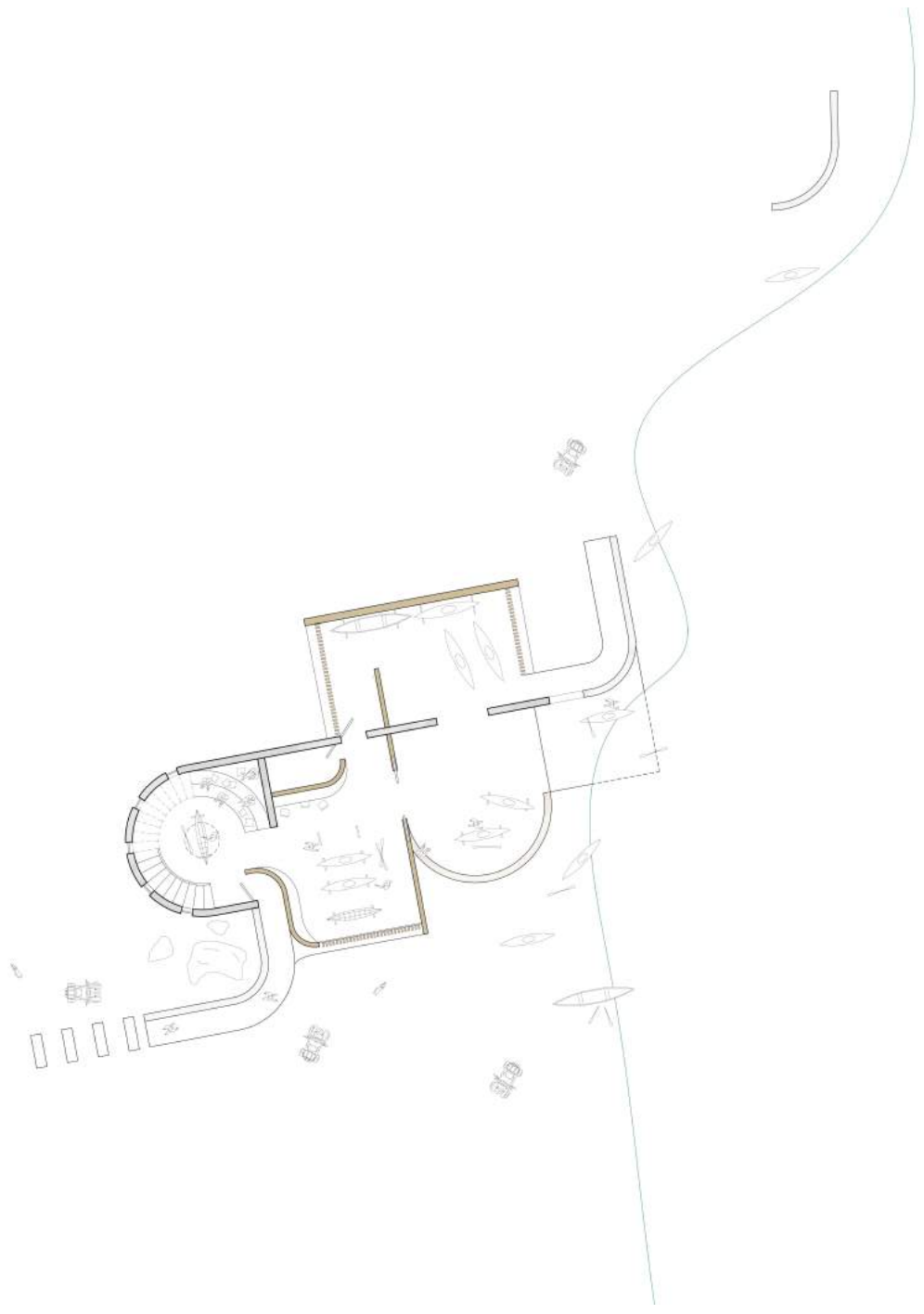


Figure 38. Plan (Le Nomade), par l'auteur

L'atelier peut également s'ouvrir sur l'extérieur, vers la rivière de façon à ce que les jeunes puissent aller directement expérimenter le résultat de leur construction sur la rivière même. Lorsque la marée monte, l'eau s'approche du bâtiment facilitant ainsi l'accès. Le troisième espace annexé à l'atelier est le hangar, soit l'espace de rangement des kayaks après l'expédition sur l'eau. À certains endroits, les kayaks peuvent être suspendus à même les murs du bâtiment pour une question utile, mais également de diffusion des savoirs au sein du village. L'utilisation des différents systèmes constructifs et matériaux employés évoque bien la mission du projet que d'atteindre un juste équilibre entre tradition et modernité. On parle ici d'une architecture hybride adaptée à son contexte et à sa fonction.

Enfin, le nomade, un atelier pratique, permet aux jeunes de la communauté d'en apprendre davantage sur les techniques constructives, mais également sur les méthodes traditionnelles de pêche.



Figure 39. Perspective extérieure : sur la rive, par l'auteur

4.5.6 Le solitaire

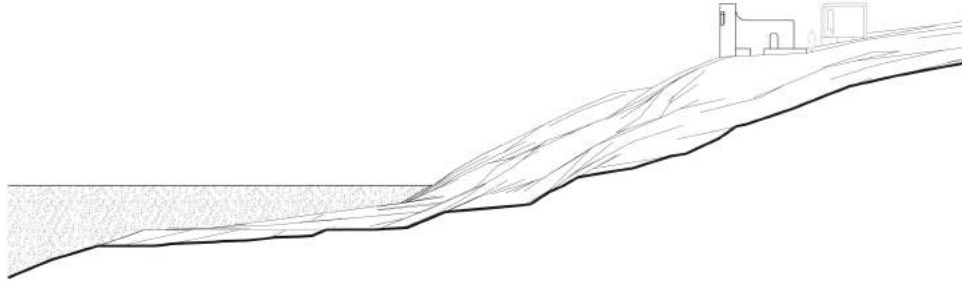


Figure 40. Schéma d'implantation, par l'auteur

Situé de l'autre côté de la rive, le solitaire attire notre attention. (Figure 40) Par sa prestance due à la matérialité et son élément signalétique en hauteur, il semble regarder le village. Les lignes courbes ajoutent à l'élégance du mouvement un des principes tirés du chapitre 3. Puis, c'est en regardant le solitaire, du village qu'on peut reconnaître la silhouette des yeux perçants d'un hibou. L'architecture iconographique prend appui sur certaines références de l'art inuit.

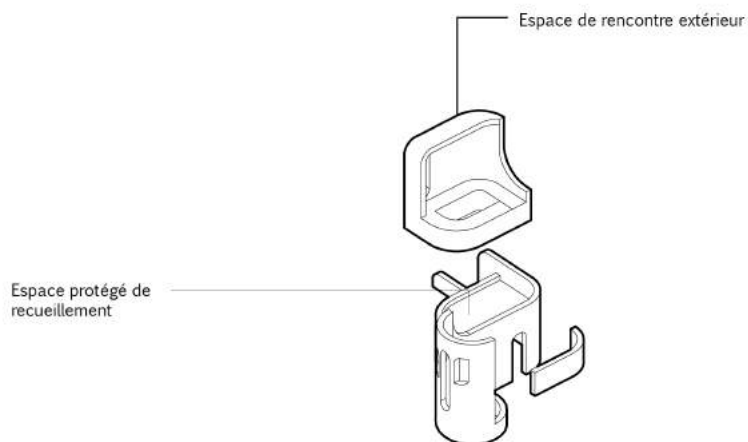


Figure 41. Isométrie, par l'auteur

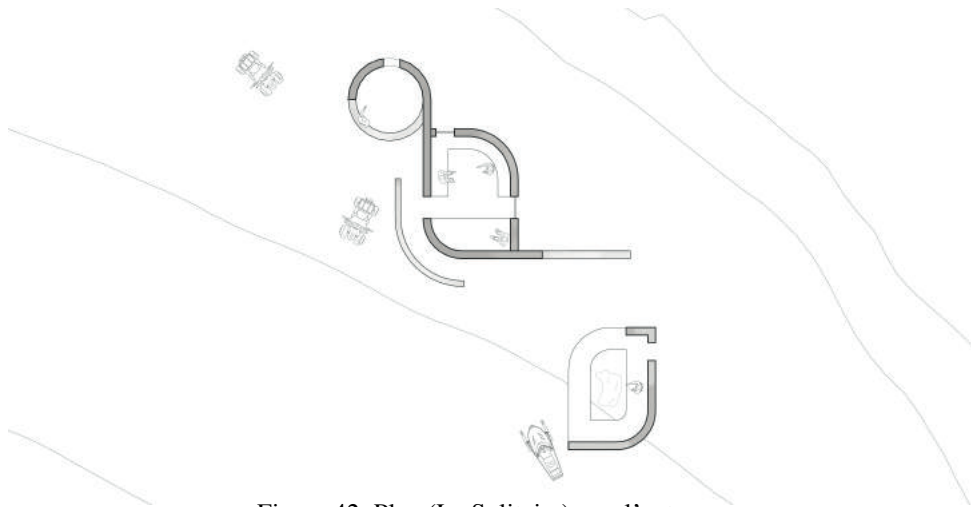


Figure 42. Plan (Le Solitaire), par l'auteur

Ce pavillon sert de point d'ancrage aux jeunes lors des aventures. Le bâtiment comprend des espaces de rassemblement extérieurs où les jeunes pourront y faire des feux, une activité qui avait été soulevée lors d'échanges avec ceux-ci. On peut donc très bien imaginer le solitaire briller de pleins feux lors des rencontres amicales. Puis, on y trouve également un espace protégé pour les journées plus froides. Les deux espaces sont disposés de sorte à cadrer des vues sur le village et le paysage qui l'entoure. Ainsi sa matérialité minérale s'intègre à l'environnement plutôt rocheux du contexte.



Figure 43. Cadrer le paysage, par l'auteur.

Finalement, le solitaire est un petit repère dans le paysage. Lors des expéditions entre amis. Le pavillon sert de point d'arrêt où les jeunes pourront s'y recueillir et s'y rassembler.



Figure 44. Perspective extérieure : lueur, par l'auteur

En terminant, bien que le développement formel de chacun des pavillons est présenté dans le cadre de cet essai(projet), le résultat final de chacun des pavillons pourrait être légèrement différent sans affecter les gestes conceptuels. En d'autres mots, plusieurs éléments architecturaux comme les murs servant de guide pour les entrées pourraient, une fois sur place, être modifiés et adaptés aux spécificités des différents sites afin que les bâtiments s'insèrent doucement dans son contexte sans en modifier l'environnement. Pas les différentes matérialités et les explorations formelles inspirées de l'art inuit, une architecture hybride est proposée. Celle-ci contribue positivement à cette redéfinition de l'identité culturelle.

Conclusion et regard critique

Tout au long de son développement, cet essai (projet) a poursuivi l'atteinte de plusieurs buts. Le premier visait la reconnexion du lieu d'apprentissage au territoire. Le deuxième était de favoriser et supporter le partage des savoirs traditionnels de génération à génération. Le dernier but fixé était d'établir une harmonie entre deux cultures soit celle des Inuit et des *Quallunaat* de façon à soutenir la redéfinition de l'identité culturelle des jeunes de la communauté d'Inukjuak.

Dans l'ensemble, les objectifs fixés ont été atteints et les réponses proposées furent concluantes. Certains aspects du projet gagneraient toutefois à être développés davantage. Les conditions climatiques étant très différentes dans cette région nordique, les questions techniques liées à la construction de chacun des pavillons n'ont pas été suffisamment explorées de sorte qu'il y a certaines interrogations sur la faisabilité du projet. De plus, les conditions météorologiques comme l'accumulation de neige, la vitesse des vents où encore les très basses températures auraient dû être considérées davantage puisqu'ils peuvent influencer grandement l'occupation du bâtiment. Puis, les questions d'énergies qui auraient aussi pu apporter des solutions différentes au projet. Certaines contraintes ont été volontairement dispersées par exemple l'acheminement des eaux et autres contraintes mécaniques ce qui a permis de proposer des formes plus flexibles et des espaces architecturaux inspirants et riches spatialement pour les communautés nordiques.

Un regard critique sur le processus de recherche-création et sa proposition finale permet de conclure qu'il est difficile de créer une architecture à l'image d'une communauté qui ne partage pas les mêmes pratiques culturelles. De plus, étant

donné les différents enjeux et contraintes présentes au nord que ce soit, constructif, social, économique ou politique, il faut savoir choisir ces combats pour trouver des solutions optimales pour les enjeux précis que l'on souhaite traiter.

Finalement, l'essai(projet) s'inscrit dans une démarche formelle différente en se questionnant sur la contribution de l'art inuit à l'architecture pour soutenir l'identité culturelle. Ainsi, il propose également de repenser les lieux d'apprentissage afin qu'ils soient davantage en relation avec son territoire.

Bibliographie

Annahatak, B. (1994) *Une éducation de qualité pour les Inuits aujourd'hui? : Forces culturelles, nouvelles choses et travail sur les inconnues: une histoire d'un Inuk*. Peabody Journal of Education, v. 69, p. 12-18,

Bertrand, N. (2016). *Une école à la dérive. Essai sur le système d'éducation au Nunavik*. Québec : Septentrion,

Blair, S. (2014) *Combien de culture suffit-elle? Les perceptions des enseignants inuit sur l'état de la culture inuite dans les classes du Nunavik* . Éducation interculturelle 25: 6, p. 468-483.

Chaumeron, S. (2006). «*L'identité géographique du peuple inuit canadien dans un contexte d'acculturation* »(Maîtrise en Géographie, Université du Québec à Montréal, Montréal). Repéré à <https://inukexpedition.wordpress.com/2015/08/17/lidentite-geographique-du-peuple-inuit-canadien-dans-un-contexte-dacculturation/>

Collignon, B. (1995 – *La construction de l'identité par le territoire : le cas des Inuit*. Paris: L'Harmattan

Collignon, B. (1996). *Les Inuit. Ce qu'ils savent du territoire*. Paris: L'Harmattan

Collignon, B. (2001). *Esprit des lieux et modèles culturels. La mutation des espaces domestiques en arctique inuit* », Annales de géographie,

de la Sablonnière, R., Saint-Pierre, F. P., Taylor, D. M., & Annahatak, J. (2012). *Cultural narratives and clarity of cultural identity: understanding the well-being of inuit youth*. Pimatisiwin: A Journal Of Aboriginal & Indigenous Community Health, 9(2), 301-322.

de la Sablonnière, R., & Taylor, D. M., (2013). *Why Interventions in Dysfunctional Communities Fail :The Need for a Truly Collective Approach*, Canadian Psychology, vol. 54, n°1,

de la Sablonnière, R., & Taylor, D. M., (2014) *Towards Constructive Change in Aboriginal Communities.A social psychology Perspective*, Montréal, McGill-Queen's University Press.

Désy, J. (2010). *L'esprit du Nord : propos sur l'autochtonie québécoise, le nomadisme et la nordicité*.Montréal : XYZ éditeur.

Dorais, L-J. et Edmond (Ned) Searles. (2001). *Identité inuite*. Études/Inuit/Studies, vol. 4, n.1,

Dorais, L-J. (2008). *Terre de l'ombre ou terre d'abondance ? Le Nord des Inuit*, in Chartier, D. (dir.) *Le(s) Nord(s) imaginaire(s)*. Montréal : Imaginaire/Nord

Encyclopédie Larousse en ligne, [En ligne],
<http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/ph%C3%A9nom%C3%A9nologie/79096> (page consultée le 13 avril 2018)

Enquête de santé auprès des Inuits du Nunavik 2004 (2008) (résumé), Québec, Institut national de santé publique (INSPQ) et Régie régionale de la santé et des services sociaux du Nunavik (RRSSSN).

Laugrand, F. (2008) «*L'école de la Toundra. Réflexions sur l'éducation à partir de quelques ateliers de transmission des savoirs avec des aînés et des jeunes inuit*», Les cahiers du CIÉRA : Défis de l'éducation chez les Premières Nations et les Inuit, n° 1, p.77-95

Laugrand, F. et Oosten, J. (2009) «*Education et transmission des savoirs inuit au Canada*», Études/Inuit/Studies, vol.33, n° 1-2.

Laugrand, F. et Oosten, J. (2009) «*Transfer of Inuit qaujimaqatungit in modern Inuit society*», Études/Inuit/Studies, vol.33, n° 1-2.

Maire, A. (2015). «*Dessiner, c'est parler*» Pratiques figuratives, représentations symboliques et enjeux socio-culturels des arts graphiques inuit au Nunavut (Doctorat en anthropologie Université Laval, Québec). Repéré à <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01180738>

Perrier, Y. (2016). *Terre: Construction en blocs de terre compressée et ciment*. Repéré à <http://guideperrier.ca/blocs-de-terre/> (page consultée le 2 mai 2018)

Sheppard, L., & White, M. (2017). *Many norths : spatial practice in a polar territory*. New York, NY: Actar Publishers.

Société canadienne d'hypothèques et de logement (1999). *Construction en blocs de terre comprimée* Repéré à http://publications.gc.ca/collections/collection_2011/schl-cmhc/nh18-1-2/NH18-1-2-2-1999-fra.pdf (Page consulté le 3 mai 2018)

Vaudry, S., (2017) «*Leçon 13. Arts, musique et littérature autochtones*», in module *Résurgences autochtones*. ANT1701-Introduction aux peuples autochtones du Canada, Université Laval. Repéré dans l'environnement ENA : <https://www.portaildescours.ulaval.ca>

Annexes

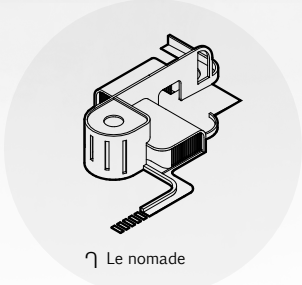
A1 : Planches finales du projet



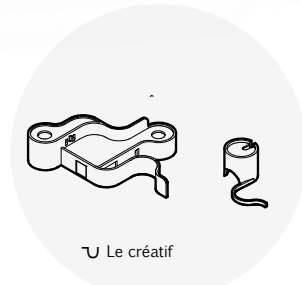
∩ Le rassembleur



∂ L'explorateur



∟ Le nomade



∪ Le créatif



∅ Le solitaire

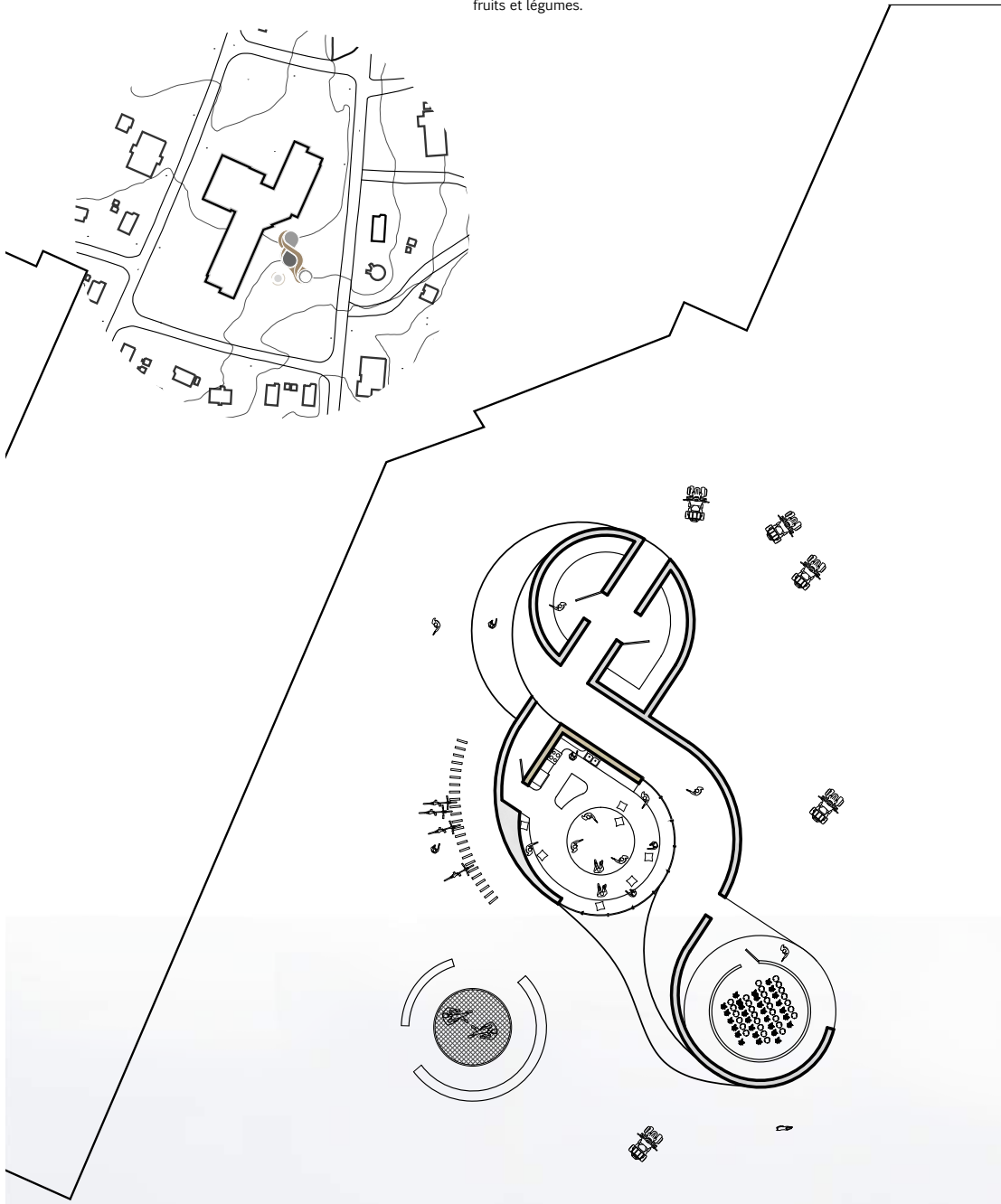
TUNIQTAVINIIT [artéfact]

L'art Inuit comme image de l'architecture, le territoire comme lieu d'apprentissage



Le rassembleur

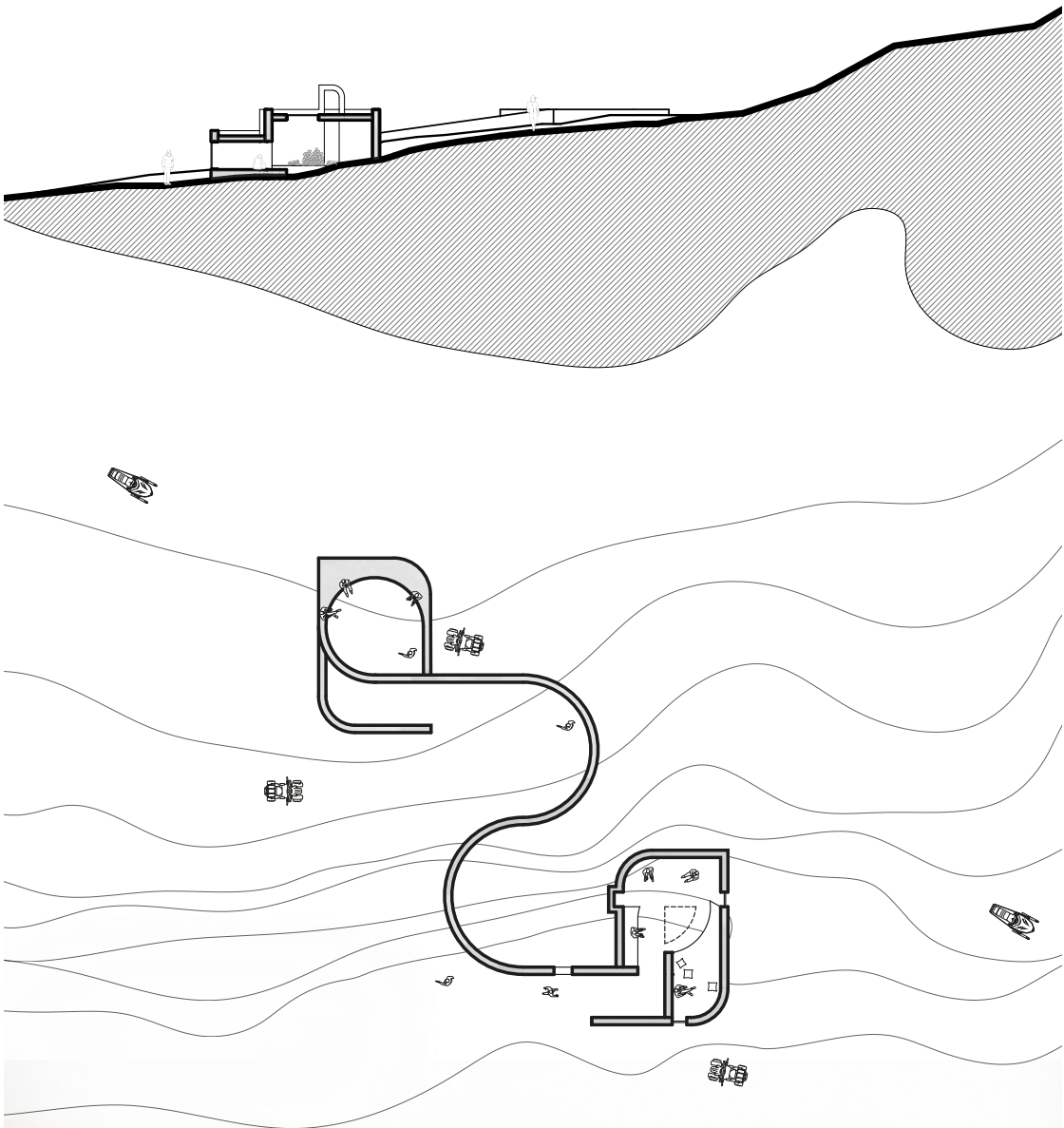
Au coeur du village, ce pavillon est un lieu de rassemblement où les jeunes pourront cuisiner des mets traditionnels pour la communauté en plus d'en apprendre davantage sur la production de fruits et légumes.





L'explorateur 2

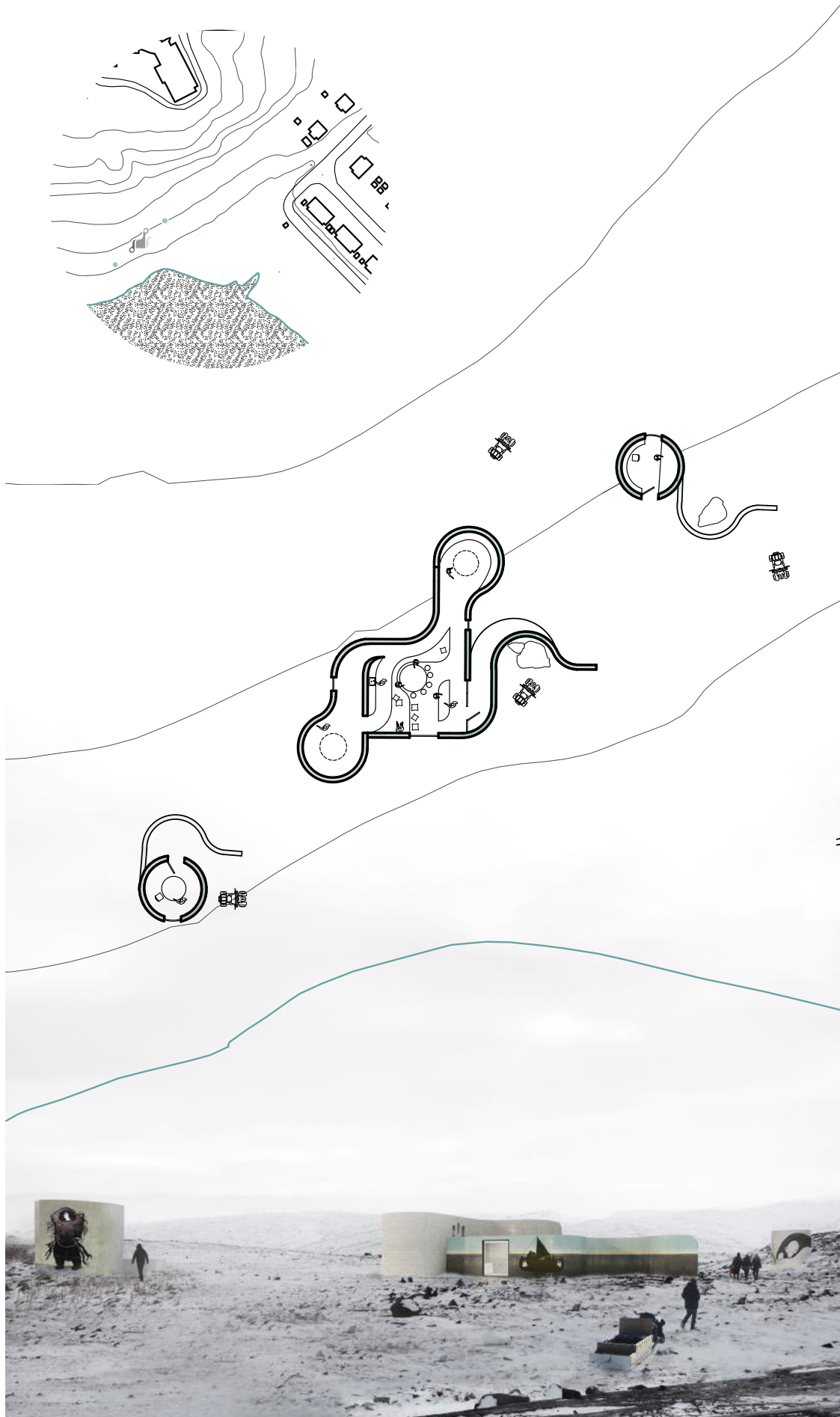
À l'extérieur du village, ce pavillon accueille les étudiants voulant reconnecter avec leur patrimoine territorial par des ateliers de survies sur le land.





Le créatif ↵

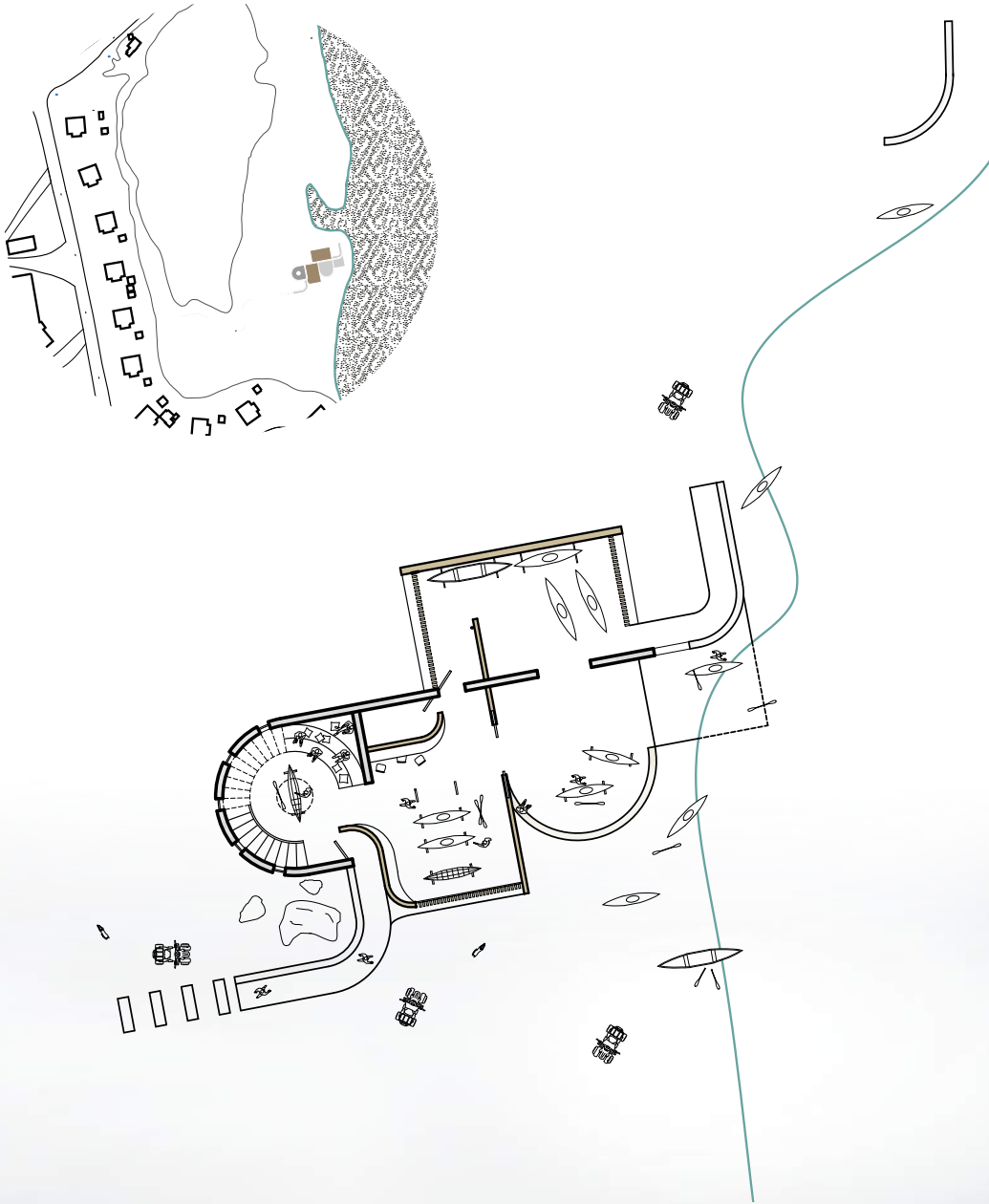
À proximité du village, ce pavillon offre des espaces de création où l'expression artistique des jeunes sera mise en lumière.





Le nomade ∩

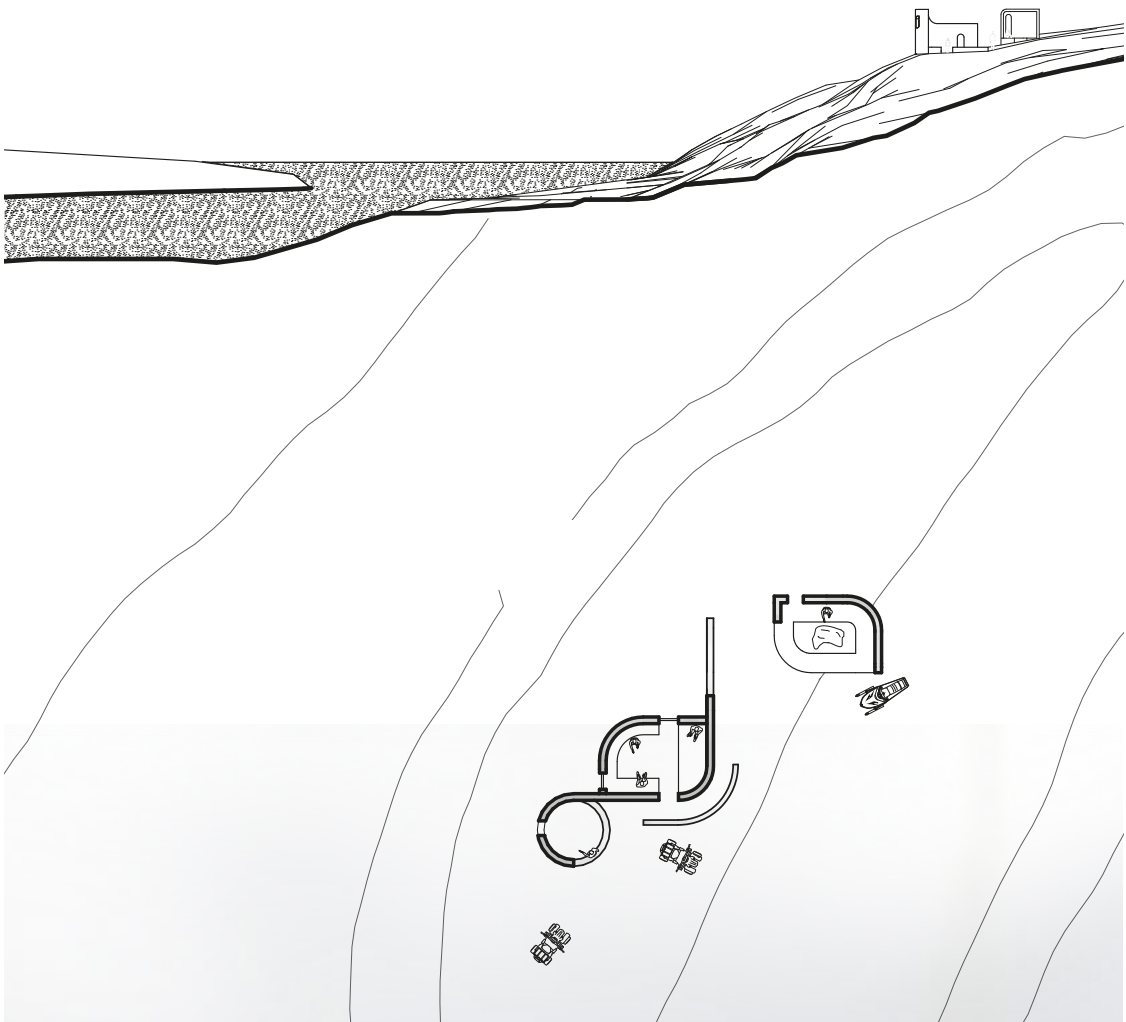
Situé en bordure de la rivière, un atelier de fabrication de kayak permet aux jeunes par des méthodes pratiques les techniques constructives traditionnelles.





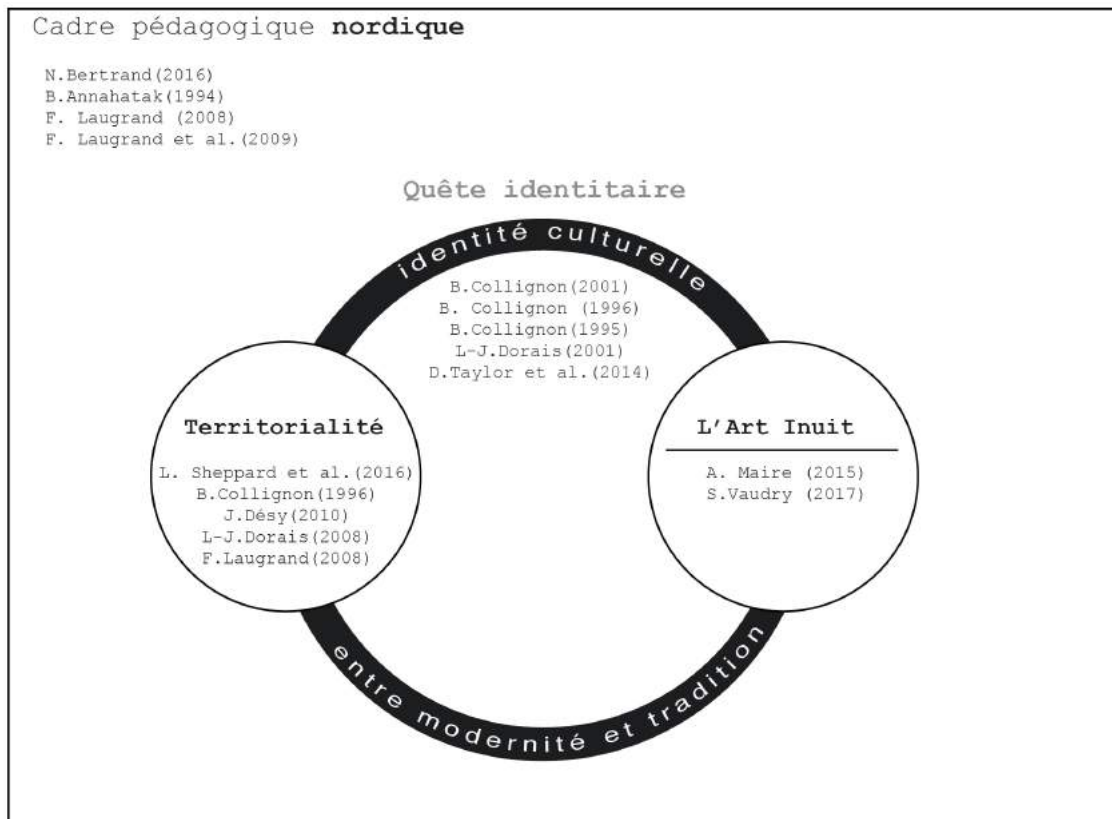
Le solitaire σ

De l'autre côté de la rive, ce pavillon est un lieu de recueillement où les jeunes pourront s'y réunir.



Annexes

A2 : Carte des concepts



Annexes

A3 : Photographies du contexte

Le rassembleur situé au cœur du village



La vue près du site sur le village, photo par M. Avarello



L'école existante et le site d'intervention, photo par M. Rochette

L'explorateur à l'extérieur du village



Le territoire et sa diversité, photo par F. Quirion



Les nuits sur le land, photo par A. Morency

Le Nomade, à proximité du village près de la baie



Le site en automne, photo par L.S Graterol



Le site sous la neige, photo par A. Morency

Le Nomade, sur la rive



La plage à l'automne, photo par M Avarello



En hiver lorsque les limites disparaissent, photo par A. Morency

Le Solitaire de l'autre côté de la rivière



La vue sur le village, photo par A. Morency



La vue du village vers l'autre rive, photo par M. Rochette