

Bienvenue au Canada?

Guide pédagogique



Bienvenue au Canada?

Guide pédagogique

JOHN MYERS



Tous droits réservés © 2011 par la Ligue des droits de la personne de B'nai Brith Canada.

Tous droits réservés. Aucune partie de ce livre ne peut être reproduite – mécaniquement, électroniquement ou par tout autre moyen, y compris la photocopie – sans l'autorisation écrite de l'éditeur.

Photos en couverture avant : Bibliothèque et Archives Canada, Collection du ministère des Mines et Ressources du Canada. Bibliothèque et Archives Canada PA-034014. United States Holocaust Memorial Museum, avec l'aimable autorisation de Fred Buff.

Photo en couverture arrière : United States Holocaust Memorial Museum, avec l'aimable autorisation de Peter Chraplewski.

Bibliothèque et Archives Canada, catalogage avant publication

Myers, John

Bienvenue au Canada?. Guide pédagogique / John Myers.

Traduction de: Welcome to Canada? Teacher's resource guide.

Supplément à: Bienvenue au Canada.

ISBN 978-0-9784174-4-4

1. Immigrants—Politique gouvernementale—Canada—Histoire—Étude et enseignement (Secondaire). 2. Canada—Émigration et immigration—Politique gouvernementale—Histoire—Étude et enseignement (Secondaire). I. Ligue des droits de la personne de B'nai Brith Canada II. Titre.

JV7233.M9314 2010 Suppl. 325.7109 C2011-900646-4

Publié par le Groupe de travail national sur l'éducation, la mémoire et l'étude de l'Holocauste
Ligue des droits de la personne de B'nai Brith Canada

15, rue Hove, Toronto, Ontario M3H 4Y8

Courriel : info@holocaustbbctaskforce.ca | Site Web : www.holocaustbbctaskforce.ca

Pour en savoir plus sur ce livre, visiter www.holocaustbbctaskforce.ca/welcometocanada

Première impression | Imprimé au Canada


Callawind
Publications Inc.

Publié par Callawind Publications Inc.

3551, boul. St. Charles, bureau 179, Kirkland, Québec H9H 3C4

Courriel : info@callawind.com | Site Web : www.callawind.com

Conception : Marcy Claman

Table des matières

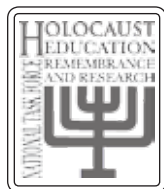
Préface	vii
Avant-propos de l’auteur	ix
Section A Introduction	1
Section B Démarche pédagogique et activités en classe	9
Démarche pédagogique	9
Activités en classe	12
Section C Stratégies spécifiques d’enseignement/ d’apprentissage	19
Introduction à la Première partie	19
Chapitre 1	21
Chapitre 2	22
Chapitres 3 et 4	24
Chapitre 5	28
Chapitre 6	32
Chapitre 7	36
Formulaire de rétroaction	50

Préface

En juin 1939, un pays après l'autre refuse l'asile à plus de 900 réfugiés juifs à bord du *MS St. Louis*, qui tentaient désespérément d'échapper à l'Allemagne nazie. Parmi eux, le Canada. Quels facteurs ont influencé la politique du gouvernement d'alors? Où étaient les voix des citoyens ordinaires? Quel accueil le Canada a-t-il réservé à d'autres groupes qui ont voulu y entrer tout au long de son histoire, par exemple, les esclaves en fuite venus des États-Unis, les immigrants qui fuyaient la famine en Irlande ou les passagers du *Komagata Maru*?

Bienvenue au Canada? est un nouveau manuel de l'élève qui aborde ces questions et ce Guide pédagogique l'accompagne. Le spécialiste en programme John Myers offre dans ces pages toute une gamme de stratégies d'enseignement, de ressources et d'outils pratiques pour aider l'enseignant à faire faire aux élèves un voyage de découvertes qui enrichira leur littératie et leur numératie, affinera leurs aptitudes à la recherche, éveillera leurs capacités de déduction et peaufinera leurs techniques de débat. On y suggère plusieurs points d'entrée dans le programme pour divers cours : éducation civique, histoire, sciences sociales, géographie, sciences économiques et droit.

Bienvenue au Canada? et son Guide pédagogique sont un des projets du Groupe de travail national sur l'éducation, la mémoire et l'étude de l'Holocauste, créé par la Ligue des droits de la personne de B'nai Brith Canada, grâce à une subvention du ministère de la Citoyenneté et de l'Immigration du gouvernement du Canada (CIC) et de la Fondation B'nai Brith.



Alain Goldschläger, professeur

Président

Groupe de travail national
sur l'Holocauste

Président pour l'Ontario

Ligue des droits de la
personne

L. Ruth Klein

Directrice exécutive

Groupe de travail national
sur l'Holocauste

Directrice nationale

Ligue des droits de la
personne

Avant-propos de l'auteur

Il y a une trentaine d'années, je me préparais à animer des ateliers pour des enseignants sur l'immigration et le patrimoine multiculturel de Canada et j'ai demandé à mes élèves :

« Alors, quels conseils donneriez-vous aux enseignants? »

« Pas de prêchi-prêcha! » ont répondu en chœur mes élèves de 10^e année (secondaire 4).

À l'époque, j'avais passé une année à expérimenter de nouveaux contenus et de nouvelles démarches pédagogiques pour un cours en Ontario qui venait de commencer (Myers, 2006). Les réactions des élèves ont été précieuses et je ne les ai jamais oubliées. Et voilà que nous retrouvons certains de ces thèmes dans *Bienvenue au Canada?* et que leur conseil vaut toujours.

Bienvenue au Canada? est un outil interactif et stimulant puisqu'il aborde des questions qui touchent la prise de décision passée, présente et future en matière de politique d'immigration de ce pays, un thème récurrent dans l'actualité aujourd'hui.

Règle générale, un manuel autorisé par la province doit être accompagné d'un Guide pédagogique. Pourtant, les témoignages anecdotiques suggèrent qu'ils sont mal utilisés ou, plus probablement, carrément laissés de côté. C'est une erreur. Les Guides pédagogiques, comme celui-ci, qui accompagne *Bienvenue au Canada?* – une ressource supplémentaire conçue pour compléter les textes au programme – contribuent à rendre vivant le travail scolaire.

Les activités que ce Guide suggère peuvent enrichir l'étude pour les élèves et l'enseignant en donnant un sens au contenu factuel important et en le rendant inoubliable. De plus, beaucoup des idées peuvent servir non seulement dans le cours d'éducation civique auquel elles conviennent parfaitement mais dans d'autres cours de sciences sociales.

Je tiens à remercier le Groupe de travail national sur l'Holocauste créé par la Ligue des droits de la personne de B'nai Brith Canada du soutien accordé à mon travail dans ce domaine. Je tiens à remercier particulièrement Ruth Klein, Tema Smith et Adina Klein pour leur travail de rédaction. J'ai aussi profité des connaissances spécialisées du Comité d'éducation du Groupe de travail, tel que mentionné dans *Bienvenue au Canada?*

Nous attendons tous la rétroaction des enseignants à travers le pays sur ce nouvel outil et nous les encourageons à envoyer leurs commentaires en suivant les instructions à la page 50.

J'espère que vous et vos élèves emprunterez avec plaisir le chemin de découvertes que nous avons tracé pour vous dans tous ses aspects.

John Myers

Chargé de cours, Formation des futurs enseignants

Institut d'études pédagogiques de l'Ontario

Université de Toronto

Myers, J. (2006). Past reflections on a future course? *The Multicultural Curriculum*. *Education Today*. 18 (3). 14–19.

Section A

Introduction

Ce guide veut vous aider, vous et vos élèves, à explorer des problèmes dans le domaine de l'immigration au Canada et au-delà.

Pourquoi *Bienvenue au Canada?*

Au début des années 1970, le gouvernement fédéral a fait du « multiculturalisme » une politique. Cette politique a reçu un accueil mitigé. Par exemple, d'aucuns ont protesté quand le gouvernement de l'Ontario a ajouté au programme du secondaire un cours optionnel, « Le patrimoine multiculturel du Canada ». Certains y ont vu un « complot de Toronto » pour influencer le reste de la province, c'est-à-dire, qu'il s'agissait, au mieux, d'un cours qui conviendrait bien à Toronto mais pas ailleurs. Des décennies plus tard, le multiculturalisme au Canada est devenu une valeur bien ancrée et une réalité de la vie canadienne. Comme l'Introduction à *Bienvenue au Canada?* le fait remarquer, nous sommes un pays d'immigration et le caractère diversifié de notre population est là pour rester. Ainsi, la prochaine génération a besoin de connaissances, de compétences et d'habitudes mentales pour trouver sa place dans notre société diverse, pluraliste et démocratique.

De plus, des événements récents de la dernière décennie ont concentré un regain d'intérêt à travers le monde – Canada, États-Unis et Europe compris – sur des problèmes abordés dans *Bienvenue au Canada?* Parmi eux,

- la migration en tant que phénomène local et mondial;
- les interactions entre les communautés et groupes d'accueil et d'immigrants;
- les liens, voulus ou non, prévisibles ou imprévus, entre ce qui se passe au Canada et dans d'autres parties du monde.

Comme le disait Marshall McLuhan, le monde est vraiment un « village planétaire » (Pour comprendre les médias : les prolongements technologiques de l'homme, trad. fr. 1968, rééd. Seuil, coll. « Points essais », 1977. Xavier Molénat). Si vous préférez une analogie du 21^e siècle, pensez au concept d'une « terre plate » de Thomas Friedman (La terre est plate : Une brève histoire du 21^e siècle. Saint-Simon, 2006).

Historique du projet

Bien que l'éducation relève des provinces, le gouvernement fédéral et des organisations nationales des secteurs public et privé produisent aussi du matériel didactique conçu pour les provinces et les territoires du Canada. Ce projet en est un exemple et il a l'avantage d'offrir une perspective « pancanadienne » en dépit des difficultés inhérentes à une telle démarche vu la diversité des programmes d'études provinciaux et territoriaux existants.

Historique et mission du projet

La Conférence nationale, *L'époque du St. Louis, Se rappeler le passé, Aller de l'avant*, tenue à Toronto les 1^{er} et 2 juin 2009, a illustré certaines des riches complexités qui entourent tout événement historique, dont

- l'événement lui-même;
- les contextes (remarquer le pluriel) dans lesquels se situe l'événement;
- les questions de causalité, le rôle du gouvernement et l'influence de l'opinion publique sur les décisions politiques;
- la comparaison, à divers niveaux, avec des événements semblables dans l'histoire du Canada;

suite

- les problèmes dans le choix des comparaisons et l'établissement des normes, y compris le terrain miné des jugements portés, jugements moraux en particulier;
- les « leçons » pour la génération suivante ou tout au moins ce qu'implique le fait d'enseigner aux élèves à vivre une citoyenneté informée, réfléchie et responsable.

La conférence s'inscrivait dans un projet en développement, le Groupe de travail national sur l'éducation, la mémoire et l'étude de l'Holocauste, auquel participaient le gouvernement fédéral et la Ligue des droits de la personne de B'nai Brith Canada. Un des volets du projet portait sur l'éducation : aider les élèves à mieux comprendre l'événement et le contexte du voyage du *St. Louis* dans le but de promouvoir « une responsabilité et une participation accrues des citoyens dans le processus démocratique dans l'avenir . . . [et d'] encourager le leadership dans les problèmes urgents du moment » (proposition de financement de B'nai Brith Canada au ministère de la Citoyenneté, de l'Immigration et du Multiculturalisme, 2008).

Pour un compte-rendu complet du travail de la conférence, voir www.stlouis2009conference.ca. Les séances, les discours et les liens vont bien au-delà de ce projet pour étudier des problèmes liés au génocide et aux droits de la personne, hier et aujourd'hui.

Ce que le Manuel de l'élève veut faire

Bienvenue au Canada? est une « ressource éducative » (RÉ). Ce terme désigne un livre en dehors du matériel de base approuvé par la province pour des cours spécifiques. Cette ressource est accompagnée d'un guide pédagogique (GP) et veut :

- présenter la tragédie du *St. Louis* comme un point tournant des questions d'immigration abordées dans la RÉ;
- donner un aperçu des politiques du gouvernement en matière d'immigration alors et maintenant;
- explorer le rôle de la société civile, c.-à-d. comment nous, les citoyens, influençons ces politiques;

- servir d'outil à l'enseignant qui donne des cours sur ces questions et d'autres liées aux droits de la personne, au génocide et à la sensibilisation à l'Holocauste.

Ce que le Manuel de l'élève ne veut pas faire

Les histoires des personnes qui sont venues et qui sont restées pour contribuer à la société canadienne sont toutes importantes mais ces histoires et ces contributions ne font pas partie de la mission de ce projet. *Bienvenue au Canada?* s'arrête en général à la traversée de la frontière ou peu après. Cela vaut aussi pour les histoires et les contributions des peuples autochtones du Canada, même si des élèves voudront peut-être explorer un événement peu connu de l'histoire du Canada qui fait le lien entre les autochtones canadiens et les thèmes abordés dans *Bienvenue au Canada?* (voir la RÉ, Chapitre 4). Ces autres études de cas méritent une exploration plus poussée et le GP fera quelques suggestions à cet égard.

Le Guide se termine sur un formulaire de rétroaction à remplir et à retourner au Groupe de travail national sur l'éducation, la mémoire et l'étude de l'Holocauste, 15 rue Hove, Toronto, Ontario, M3H 4Y8 ou à www.holocaustbbctaskforce.ca/welcometocanada.

La structure du Manuel de l'élève

Une courte introduction plante le décor pour les questions qui seront étudiées dans le Manuel. Le séisme de 2010 en Haïti et ses répercussions servent d'étude de cas sur la façon dont les événements sont étudiés dans la RÉ.

Première partie : Le contexte des études

Chapitre 1 : Le Voyage du *St. Louis* : Le Canada a-t-il de quoi il être fier? Il aborde le *St. Louis* comme une « étude de cas » sous plusieurs aspects :

- l'événement proprement dit et son contexte historique, les aspects mondiaux et nationaux, y compris le rôle du gouvernement, auquel il est fait allusion, mais qui ne sera exploré qu'au Chapitre 5;

- les conséquences pour les passagers (avec une histoire au sujet du capitaine du bateau);
- des questions qui persistent et qui seront à explorer tout au long de la RÉ.

Chapitre 2 : Le monde la migration : Quelle est la place du Canada? Il passe en revue les termes et les idées clés qui soulèvent des questions percutantes pour stimuler les recherches de l'élève pendant le reste du manuel. Ces termes incluent « migration », « réfugiés » et « facteurs d'incitation et d'attraction » de même qu'un bref aperçu des ministères et des responsabilités du gouvernement en vertu de la Constitution du Canada.

Deuxième partie : les thèmes historiques

L'Introduction (qui rappelle le format du Chapitre 1) explique comment les événements ou les « études de cas » sont structurés autour :

- de l'événement et de son contexte historique;
- de ses répercussions;
- de questions qui persistent;
- d'études de cas choisies à partir de plusieurs facteurs d'incitation et d'attraction.

Ce Guide offre des ressources éducatives et pédagogiques additionnelles pour une exploration plus poussée et suggère d'autres événements qui pourraient servir d'études de cas, selon les besoins de votre programme, les intérêts de vos élèves et le temps disponible dans votre programme. Chaque chapitre est suivi d'un résumé et de conclusions à tirer.

Chapitre 3 : Avant la Confédération : Une approche incohérente. Il étudie la politique d'immigration et ses effets avant 1867, par exemple :

- une introduction et les questions à considérer dans une étude de cas;
- les Loyalistes de l'Empire-Uni;
- le chemin de fer clandestin;
- les immigrants qui fuient la famine en Irlande.

Chapitre 4 : Après 1867 : L'immigration comme politique nationale. Il continue d'explorer la politique

d'immigration et ses effets après que le contrôle de ce domaine est passé de la Grande-Bretagne au Canada, de 1867 à la Première Guerre mondiale :

- les changements et la continuité dans les politiques d'immigration après la Confédération;
- l'immigration vers l'Ouest comme politique de « porte ouverte »;
- les exemples de fermeture des portes, par ex., le cas du *Komogata Maru*.

Chapitre 5 : L'entre-deux-guerres : Les portes se ferment. Il porte un regard moins favorable sur la réputation du Canada comme pays d'accueil. Cela comprend un examen détaillé du rôle du gouvernement canadien dans les événements qui entourent le voyage du *St. Louis*, qui montre un Canada « porté disparu », un thème déjà abordé au Chapitre 1. Le refus d'accueillir le *St. Louis* n'est qu'un exemple d'un moment bien sombre dans l'histoire du Canada.

Troisième partie : Vers le présent et l'avenir

Une courte introduction nous prépare à l'examen de situations plus récentes.

Chapitre 6 : Changements dans l'après-guerre : Éliminer les obstacles. Il étudie les politiques et les pratiques depuis 1946 et dresse le portrait de nos antécédents en matière d'immigration – et pourquoi ils sont ce qu'ils sont – à l'aide de divers éléments :

- une introduction et des questions à considérer dans l'examen des événements;
- les politiques et les pratiques en matière d'immigration de 1946 à aujourd'hui – « robinet ouvert robinet fermé »;
- le développement du « multiculturalisme » en tant que politique et réalité actuelle : à quel point avons-nous été « daltoniens » ou équitables dans l'accueil de gens du monde entier.

Chapitre 7 : Hier, aujourd'hui et demain : Où allons-nous à partir de maintenant? Il se demande à quel point il faudrait que nous soyons accueillants. À quelles conditions? Quelles responsabilités incombent aux citoyens et aux gouvernements?

Quelles leçons, s'il y a lieu, pouvons-nous tirer de l'histoire? Nous utiliserons les événements et les répercussions du 11 septembre 2001 comme facteur contributif dans la compréhension de nos inquiétudes et de nos problèmes actuels.

Chaque chapitre contient des histoires et des études de cas avec des questions et des activités stimulantes pour l'élève. L'enseignant y gagne une certaine souplesse dans l'utilisation de la RÉ. Les questions posées à l'élève **au fur et à mesure** de sa lecture favorisent la littératie critique, puisque le lecteur accompli pose et explore les questions qui émergent au fur et à mesure. L'inclusion et le positionnement de ce genre de questions deviennent une caractéristique adressée à l'enseignant et à l'équipe pédagogique à mesure qu'ils étudient les problèmes soulevés dans le programme. Ainsi, chaque chapitre contient des questions clés qui interpellent l'élève et l'invitent à réfléchir et à réagir.

Les types de questions qui peuvent revenir à travers le manuel ressembleraient aux questions suivantes :

- Qu'est-ce qui a poussé X à agir comme ça?
- Les gouvernements ont-ils assumé leurs responsabilités?
- Si vous aviez été là, qu'auriez-vous pensé? Qu'auriez-vous fait/pu faire?
- Maintenant que nous savons ce que nous savons, quelles sont nos responsabilités pour ce qui est de réparer les injustices passées? Faudrait-il que nous réparions ou est-ce que ce qui est fait est fait?

Chaque chapitre peut, plus ou moins, être vu séparément pour que l'enseignant où qu'il soit au Canada puisse utiliser la RÉ selon les besoins et les possibilités du cours.

Quelles options ai-je pour utiliser la RÉ dans un programme déjà très étoffé?

L'option vue d'ensemble

Même avec un manuel qui suit un cours spécifique, vous avez toujours des options pour structurer vos plans de cours et enseigner le contenu du cours. Cette ressource est conçue pour s'adapter à plusieurs

programmes et ne peut pas correspondre de manière précise aux objectifs d'un cours spécifique à une province, à moins de difficultés, de réflexions et d'efforts considérables. L'option la plus facile, mais pas nécessairement la meilleure, pour l'apprentissage de l'élève est de commencer au premier chapitre et d'aller jusqu'à la fin ou aussi loin que possible.

Chapitres
Introduction → 1 → 2 → 3 → 4 → 5 → 6 → 7

L'utilisation d'un manuel traditionnel renforce cette méthode, même si un siècle d'expériences a prouvé que seule une étude poussée de chaque concept peut favoriser la réflexion critique et une compréhension approfondie de questions complexes.

Voici quelques options selon la nature du cours dans lequel vous voulez utiliser la RÉ. La façon dont vous structurez vos thèmes et vos enquêtes et dont vous intégrez le travail de *Bienvenue au Canada?* dans le programme existant dépend des objectifs que vous avez et des résultats que vous et vos élèves voulez atteindre. Une des manières de procéder est d'utiliser des questions percutantes pour mener l'enquête.

COURS GÉNÉRAUX D'HISTOIRE DU CANADA. Ces cours ou ces unités dans des cours de sciences sociales pourraient trouver intéressant le contenu historique des chapitres 1, 3, 4, 5 et 6. Ces chapitres pourraient aussi servir de document d'information pour des questions d'actualité. Dans ce cas, l'enseignant pourrait appliquer les principes ou les idées qui apparaissent aux chapitres 1, 2 et 7 pour faire le lien entre le passé et le présent. Il y a diverses façons de procéder :

➤ Utiliser des questions centrales dans toute étude de l'immigration, comme :

- Qu'est-ce qui pousse les gens à quitter leur pays natal pour un pays qu'ils n'ont jamais vu?
- Pourquoi tant de personnes ont-elles choisi le Canada?
- Comment ont-elles été accueillies?
- Quel rôle joue le gouvernement pour aider les nouveaux arrivants à s'adapter et à prospérer une fois entrés au pays?
- Qui entre au pays? Pourquoi? Pourquoi pas?

- Notre politique en matière d'accueil des immigrants et des réfugiés est-elle de type « daltonien » et fondée sur des besoins humanitaires ou de type « robinet ouvert robinet fermé » et fondée sur des considérations économiques et politiques ou une combinaison des deux?
- Peut-on traiter séparément les politiques relatives à l'immigration et aux réfugiés? Faudrait-il le faire?
- Quel devrait être le rôle des gouvernements maintenant et dans l'avenir?

➤ Après avoir étudié les Loyalistes de l'Empire-Uni, l'élève peut réaliser des projets de suivi – seul ou en groupe – pour étudier les antécédents du Canada en ce qui concerne la venue d'autres groupes et répondre à des questions comme :

- Le gouvernement a-t-il aidé d'autres groupes qui voulaient s'installer autant qu'il avait aidé les Loyalistes?
- Pourquoi? Pourquoi pas?

➤ Pour le Mois de l'histoire des Noirs, les élèves pourraient regarder l'étude de cas au Chapitre 3 et d'autres exemples pertinents sur l'immigration afro-américaine, africaine et antillaise (Chapitres 4, 6 et 7), puis revenir à l'Introduction et analyser les options qui s'offrent aux gens qui fuient Haïti à la suite du tremblement de terre de janvier 2010.

- Quel accueil avons-nous réservé aux groupes opprimés?
- Quel accueil faudrait-il leur réserver? Faudrait-il les accueillir sans conditions ou faudrait-il avoir des règles?

➤ Le Chapitre 1 s'impose clairement dans le cadre d'une unité ou d'un cours sur le génocide et l'Holocauste, suivi des chapitres 5, 6 et 7 sur des questions comme :

- Faut-il être fiers ou avoir honte de nos antécédents en matière d'aide aux personnes qui fuient la persécution dans d'autres pays?
- Quelles sont les responsabilités de la génération actuelle quand il s'agit de réparer les injustices passées?

ÉDUCATION CIVIQUE, GOUVERNEMENT, POLITIQUE OU DROIT. Ces cours ou ces unités peuvent utiliser l'Introduction, les Chapitres 2, 5 et 7 de même que des parties pertinentes des chapitres sur l'histoire (1, 3, 4, 5, 6) pour poser les questions suivantes :

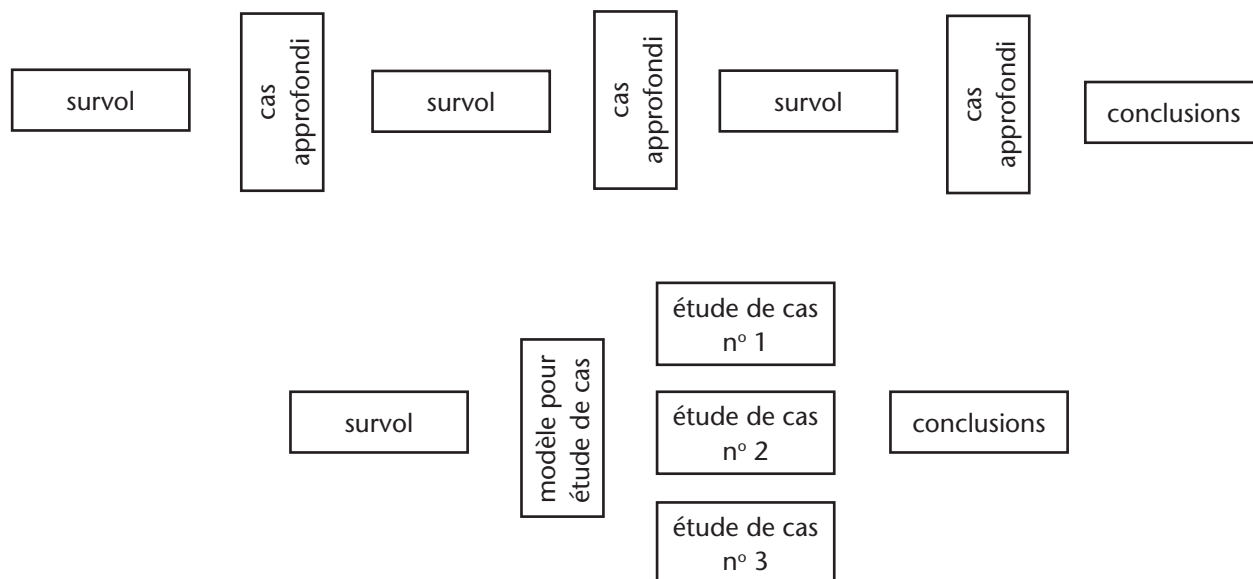
- Quel devrait être le rôle des gouvernements fédéral et provinciaux dans l'élaboration de politiques relatives à l'immigration et aux réfugiés?
- Quelles conditions, le cas échéant, faudrait-il que les nouveaux arrivants au Canada acceptent à mesure qu'ils progressent vers le statut de citoyen?
- Faudrait-il leur accorder sur-le-champ tous les droits qu'ont les citoyens, comme le droit de vote?
- Quels droits faudrait-il accorder aux travailleurs temporaires et aux autres qui viennent pour des périodes spécifiques avant de regagner leurs pays d'origine?
- Quel rôle les Canadiens peuvent-ils jouer pour rester au courant de ces questions et prendre des mesures pour faire entendre leurs opinions?
- Comment nous assurer que nos décisions répondent aux normes les plus élevées en matière de justice et de responsabilité sociale? Sommes-nous, ou devrions-nous être, le « gardien de [notre] frère »?

GÉOGRAPHIE ET SCIENCES ÉCONOMIQUES. Ces cours ou ces unités peuvent utiliser l'Introduction et les Chapitres 2 et 7 comme base essentielle d'une unité sur l'immigration/la migration et les autres chapitres comme documents d'information pour l'étude de situations actuelles. Les cours peuvent soulever des questions comme :

- Sommes-nous une nation d'immigrants? L'avons-nous toujours été? Faudrait-il que nous le restions?
- Comment l'immigration a-t-elle influencé le développement du Canada? A-t-elle été un avantage ou une entrave?
- Quelles sont les politiques idéales pour l'accueil des futurs immigrants? Quelles conséquences pourrait avoir une politique de « robinet fermé » envers les immigrants dans la prochaine décennie?

Possibilités autres qu'une vue d'ensemble

Selon les options que vous et votre classe retenez, voici différentes manières de voir le contenu de la RÉ.



Ressources pour une exploration plus poussée et une optimisation des choix à travers le Canada

Au bout du compte, les exemples donnés dans *Bienvenue au Canada?* ne sont que ça – des exemples. Il est impossible de présenter, de résumer ou même d'énumérer chacun des cas où la politique canadienne relative à l'immigration et aux réfugiés – en interaction avec l'opinion et les réactions publiques – a joué sur la manière dont nous accueillons certaines personnes et en rejetons d'autres à l'échelon national ou pourquoi nous le faisons. C'est encore plus difficile à l'échelle d'une province ou d'un territoire. Heureusement, il existe aujourd'hui de nombreux sites Web, tous avec des liens avec d'autres sources, et souvent bilingues, qui peuvent orienter l'élève dans des recherches productives ou des cyberenquêtes pour se renseigner sur diverses questions concernant l'immigration au Canada. Beaucoup offrent aussi des idées de cours ou des plans de cours spécifiques. Alors que les notes qui accompagnent les chapitres donnent des renseignements spécifiques, voici des sites Web que vous et vos élèves pouvez utiliser pour diverses recherches.

Histoire de Terre-Neuve et du Labrador

Les sites Web qui suivent permettent de comparer les développements séparés de l'histoire de Terre-Neuve et du Labrador (avant qu'elle devienne une province en 1949) et ceux du reste du Canada, puisqu'ils avaient jusqu'alors des politiques de gouvernance et de gouvernement différentes. L'élève pourra aussi établir des parallèles intéressants. Par exemple, l'impôt de capitation sur les Chinois créé à Terre-Neuve en 1906 est le fruit d'une politique différente de celle du Canada à l'époque (voir <http://www.heritage.nf.ca/society/headtax.html>). Beaucoup d'aspects de l'histoire de l'immigration et de la politique à Terre-Neuve et au Labrador peuvent être étudiés grâce au Patrimoine de Terre-Neuve et du Labrador :

<http://www.heritage.nf.ca/home.html>

<http://www.heritage.nf.ca/exploration/default.html>

<http://www.heritage.nf.ca/society/culture.html>

<http://www.heritage.nf.ca/society/diversity.html>

Autres sources canadiennes

Comme beaucoup de sites donnés ici, celui de **Bibliothèque et Archives du Canada** (<http://www.collectionscanada.gc.ca/index-e.html>) est un trésor de documents, d'histoires et de ressources éducatives et pédagogiques, dont :

➤ le Centre d'apprentissage et La toile des sources pour explorer des thèmes comme :

- les Loyalistes (Chapitre 3)
- les antiesclavagistes et le chemin de fer clandestin (Chapitre 3)
- la construction d'une société juste (Chapitre 6)

➤ des expositions virtuelles comme :

- Les premiers Canadiens d'origine chinoise, 1858-1947 (Chapitres 4 et 5)
- Le vécu des immigrants. Immigrer et s'installer en terre canadienne (Chapitres 3-6)

Si vous allez sous le thème Exploration et colonisation, vous pourrez accéder aux fichiers PDF de 31 brochures de l'Association historique du Canada, qui contiennent des essais détaillés sur les histoires et les contributions de différents groupes ethniques au Canada et des thèmes plus larges liés à la politique d'immigration et à la colonisation. Beaucoup remontent aux années 1960, bien que certains aient été terminés au début des années 1990. Leur réalisation et leur inclusion dans l'œuvre canonique de l'histoire du Canada reflètent les changements survenus dans la société canadienne après la Seconde Guerre mondiale (Chapitre 6).

Multiculturalisme Canada (<http://www.multiculturalcanada.ca/>) met l'accent sur les nombreux groupes culturels qui font le Canada et a des collections de matériels riches en information sur ces groupes dans plusieurs langues : fichiers audio, textes publiés, comme des livres et des journaux; textes inédits, comme des manuscrits et des photos; articles tels que des cartes d'identité. Bien que la plupart de ses collections portent sur un seul groupe ethnique, la BC Multicultural Photograph Collection comprend des

images de la plupart des groupes culturels présents en Colombie-Britannique. Aller dans la section Learning Modules et regarder la vidéo pour découvrir le site. Mieux encore, demander aux élèves de le faire dans le cadre d'une recherche. Ces ressources aideront l'enseignant et l'élève à profiter de la richesse des sources primaires que recèlent ces collections.

En plus de ces collections, le site Web comprend l'accès en ligne à la *Encyclopedia of Canada's Peoples*, qui contient des essais approfondis sur des centaines de groupes et propose d'autres lectures. Si vous ouvrez les fichiers « Group Entries », vous trouverez un article fouillé de Harold Troper, professeur à l'Institut d'études pédagogiques de l'Ontario, Université de Toronto (IÉPO/UT) et expert de longue date en histoire de l'immigration et de la politique d'immigration jusqu'à la fin des années 1990. Harold Troper est aussi coauteur avec le professeur Irving Abella du livre *None Is Too Many* cité dans ce Guide.

Ce site permet aussi d'accéder aux sites de musées liés au patrimoine et au multiculturalisme partout au Canada.

Enfin, une caractéristique permet de sauvegarder des pages du site Web ou de télécharger vos propres images dans un « Album électronique » où vous pouvez ajouter vos propres commentaires et créer votre propre arrangement. On peut rendre les albums accessibles à tous les utilisateurs ou les réserver à son usage personnel.

Le Musée virtuel du Canada (<http://www.museevirtuel-virtualmuseum.ca>) comprend des liens à tous les musées du Canada et des contenus en ligne pour enseignants et élèves.

Canadiana (<http://www.canadiana.org>) est un autre site qui a commencé avec des collections des débuts de l'histoire du Canada. Il sera particulièrement utile pendant l'étude du Chapitre 3 de la RÉ. Si vous consultez Le Canada en devenir : Les lois de l'immigration (1866-2001) (http://www.canadiana.org/citm/specifique/immigration_e.html), vous verrez plusieurs sujets spécifiques, dont une section sur la politique d'immigration du Canada, particulièrement pertinente pour les Chapitres 4-6. Comme d'autres, il offre aussi des idées pour l'enseignement et l'apprentissage.

Le Musée des civilisations (<http://www.civilization.ca>) offre aussi des expositions en ligne sur l'histoire de l'immigration.

Il est possible de commencer un certain nombre de cours suggérés dans la RÉ en utilisant **Une minute d'histoire**, petits films d'une minute sur des moments significatifs de l'histoire du Canada (<http://www.history.ca/minutes/section.do?className=ca.history.minutes.entity.ClassicMinute>). Si vous allez dans la section « Empreintes » du site, vous trouverez des exemples de cours pour plusieurs de ces Minutes.

La ruée vers l'or de la région de Cariboo (<http://bcheritage.ca/cariboo/contents.htm>) est un site interactif qui permet d'explorer l'histoire de la diversité au Canada.

Le Réseau canadien d'information archivistique (<http://www.archivescanada.ca/english/virtual/search.asp?todo=all>) est un portail qui s'ouvre sur des centaines d'expositions virtuelles à travers le pays. Certaines portent sur des thèmes abordés dans *Bienvenue au Canada?*

Bien qu'il s'intéresse surtout au Québec, **le site Web du Musée McCord** (<http://www.mccord-museum.qc.ca>) est une bonne source d'information. Il est idéal pour l'enseignant et l'élève et beaucoup de spécialistes à travers le Canada ont été encouragés à contribuer à ses ressources éducatives.

La section Immigration du **Community Learning Network** (<http://www.cln.org/themes/immigration.html>) est un « magasin » où l'on trouve de l'information sur l'immigration, passée et présente, y compris des articles sur les enfants d'immigrants, l'obtention de la citoyenneté et des liens vers des sites connexes, sans compter des plans de cours pour des élèves à partir de la 5^e année.

Le Projet d'études canadiennes : Regards sur la citoyenneté, le multiculturalisme, les peuples autochtones et la diversité (http://www.teachmag.com/canadian_studies_2/index.html) permet à l'enseignant et à l'élève de s'initier aux études canadiennes par des activités diverses.

Pendant des décennies, *The Beaver* – devenu aujourd'hui *Canadian History* – a informé le grand public sur l'histoire au Canada. Plusieurs articles liés aux thèmes de ce projet sont cités dans les sections ressources des chapitres du GP. Le nouveau site Web, qui est encore en développement, (<http://www.canadashistory.ca>) a déjà des exemples de cours et de liens vers des sites pertinents pour l'étude de l'histoire de l'immigration. Dans le numéro de février/mars 2000, l'historien Donald Avery résume l'histoire de l'immigration au Canada dans « Peopling Canada » (28-37). Cette ressource offre un autre avantage : la plupart des articles sont courts (2-4 pages, illustrations comprises). Cela en fait une ressource utile pour des projets de recherches indépendants par l'élève, même si la langue recherchée de certains articles peut rebuter certains lecteurs.

Pendant la plus grande partie du 20^e siècle, **le Quai 21** à Halifax a été la principale porte d'entrée au Canada pour ceux qui arrivaient d'Europe. Vous pouvez demander aux élèves d'étudier une partie de cette histoire grâce au site Web du Musée du quai 21 (<http://www.pier21.ca/research/research-materials/the-first-seventy-five-years>).

Remarque : Les URL des sites Web dans cette section et dans le reste de la RÉ existent à la date de cette publication. Toutefois, il arrive que les désignations changent. Mieux vaut que l'enseignant vérifie les sites Web avant de les donner aux élèves. De plus, beaucoup d'archives sont en voie de numérisation et les collections en ligne s'enrichissent. Les vérifier de temps à autre pour découvrir de nouvelles expositions virtuelles.

Si vous découvrez de nouveaux sites Web utiles, bien vouloir les inclure dans le formulaire de rétroaction à la fin du GP et ajouter une phrase ou deux sur leurs mérites.

Section B

Démarches pédagogiques et activités en classe

Introduction : Enseigner n'est pas dire, dit n'est pas appris

Pendant trop longtemps, l'histoire de l'enseignement a été une succession d'hypothèses non testées. Certaines ont été confirmées et renforcées par des décennies de recherche, faisant la synthèse de principes clés sur la façon d'apprendre. D'autres hypothèses sont soit non prouvées soit carrément erronées. Certains principes fondés sur des décennies de recherche comprennent :

1. L'élève arrive en classe avec des idées pré-conçues sur le fonctionnement du monde. Si sa compréhension initiale n'est pas stimulée, il se peut qu'il ne comprenne pas les nouveaux concepts et l'information ou les apprenne en vue d'un examen pour revenir à ses pré-conceptions à l'extérieur de la classe.
2. Pour acquérir des compétences dans un domaine de recherche, l'élève doit (a) avoir une base solide de connaissances factuelles, (b) comprendre les faits et les idées dans le contexte d'un cadre conceptuel et (c) organiser la connaissance de manière à en faciliter la récupération en mémoire et l'application.
3. Une démarche « métacognitive » peut aider l'élève à maîtriser son propre apprentissage en définissant des objectifs d'apprentissage et en surveillant le progrès fait vers leur atteinte (Donovan, M.S. and Bransford J.D., eds. *How Students Learn: History, Mathematics, and Science in the Classroom*. Washington, DC: The National Academy of Sciences, 2005).

Au mieux, les cours généraux permettent à l'élève d'acquérir des connaissances superficielles. Le manuel

classique aborde l'histoire comme une chronique et un défilé sans fin de faits, noms, dates et événements. Sans objectif ou sans contexte, ces petits bouts discrets de connaissances sont inertes : l'élève peut les répéter comme un perroquet à l'examen mais, faute de les utiliser, il a tôt fait de les oublier.

Pour donner un sens au passé et au présent, il faut relier les faits à des concepts plus larges et la connaissance à la compréhension. Comment aider l'élève à faire ces liens?

Voici des stratégies pour utiliser la RÉ. Au fil des chapitres, nous présenterons des remarques et des idées avec des renvois et des applications spécifiques de ces stratégies.

Un survol du domaine : enseigner d'importantes valeurs et habitudes citoyennes

Une chose sous-tend beaucoup de ces stratégies d'enseignement : un engagement à la responsabilité sociale et à la citoyenneté, qualités qui ont peut-être fait défaut à l'époque du *St. Louis*.

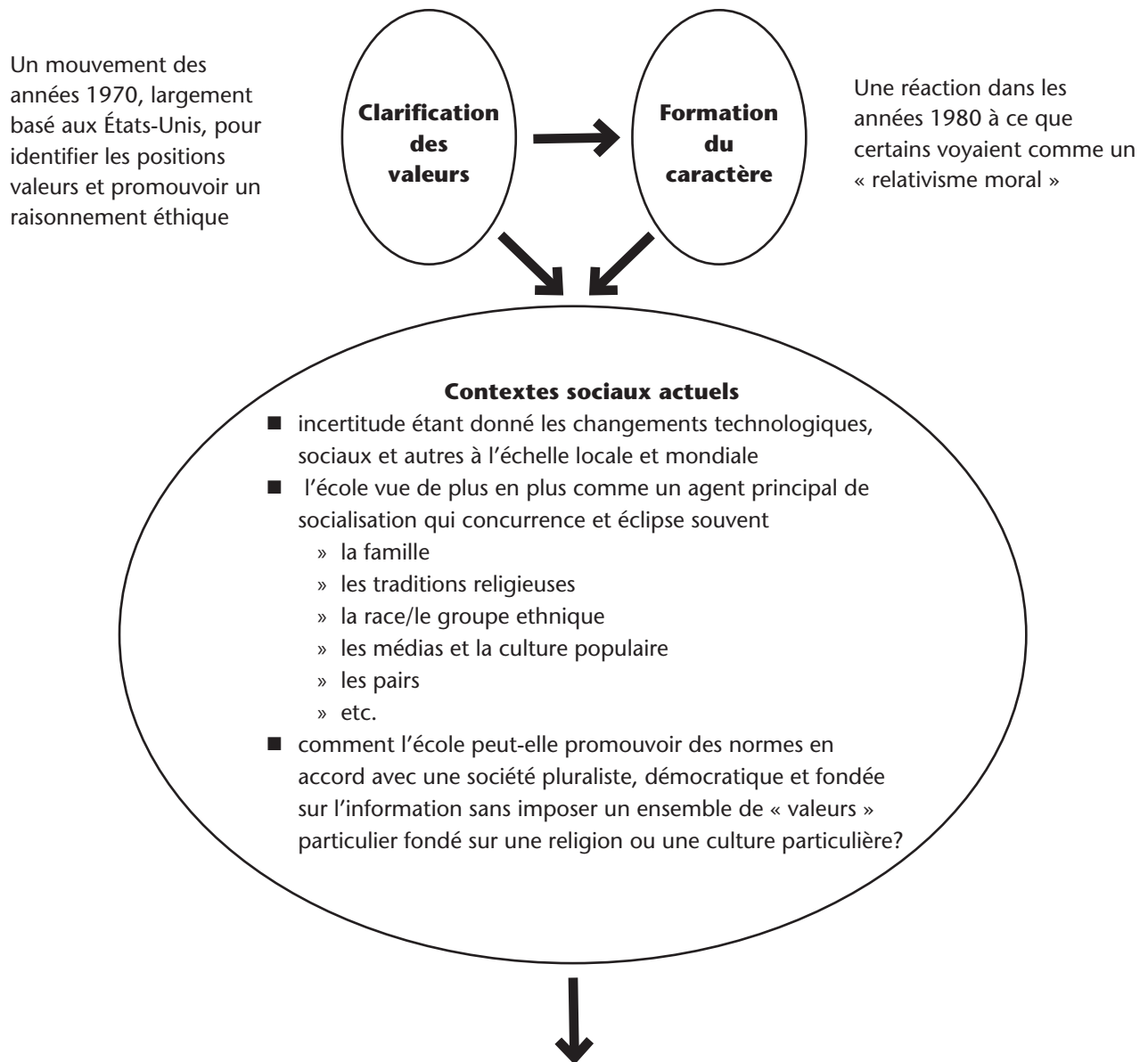
Comment enseigner ces qualités et ces leçons de l'histoire si, souvent, dire aux gens de faire ce qu'il faut faire ne marche pas?

Nous pouvons penser en termes d'habitudes – modelées, développées, acquises et perfectionnées au fil du temps – comme nous essayons de le faire avec nos enfants. Voici des « possibilités pédagogiques » :

Les efforts modernes ont commencé avec la formation du caractère – mouvement américain né dans les années 1980 et associé à une vision chrétienne conservatrice de la citoyenneté et de la moralité. Le mouvement a changé et son attrait s'est élargi à la suite de plusieurs tendances sociales qui dépassent les frontières des États-Unis. Il a désormais des liens

avec des questions de diversité, de responsabilité et de respect. Des recherches récentes sur les influences de l'apprentissage social et émotionnel influencent aussi la vie en classe. Le gouvernement de l'Ontario et plusieurs districts scolaires à travers le Canada encouragent fortement cet aspect de l'éducation. Selon Kathleen Wynne, ancienne commissaire d'écoles et ancienne ministre de l'Éducation en Ontario, « La formation du caractère consiste à traiter les élèves comme des citoyens qui peuvent faire toute une différence. C'est en agissant de la sorte que nous pouvons créer un environnement où le civisme et la réussite scolaire peuvent se perpétuer. » (Communiqué de presse, Bureau du premier ministre, 5 février 2007, à <http://www.premier.gov.on.ca/news/Product.asp?ProductID=947>)

Plusieurs initiatives en matière d'éducation ont été lancées à travers le continent et ailleurs, sous des noms semblables mais portant à confusion. Le diagramme ci-dessous illustre une façon de voir les liens qui existent entre elles.



D'autres initiatives avec des idées similaires offrent des réponses à des questions qui se posent aux écoles, par exemple :

- les intelligences multiples de Howard Gardner;
- les intelligences émotionnelle et sociale de Daniel Goleman;
- l'apprentissage scolaire, social et émotionnel;
- la responsabilité sociale et/ou personnelle;
- les habitudes mentales, y compris celles qui sont liées à l'autocontrôle et à l'autogestion mentale (métacognition), pour éviter la prise de décisions inadéquates et permanentes en réaction à des problèmes temporaires (voir le site *Web Institute for Habits of Mind* (www.instituteforhabitsmind.com/) pour un aperçu et des exemples de ces comportements réfléchis.)

Beaucoup de ces initiatives sont appliquées dans des environnements d'affaires pour promouvoir le respect de la diversité comme élément clé du travail avec les autres. Cela se reflète dans de nombreuses parties du système d'éducation ontarien, comme la section sur les « aptitudes d'apprentissage » du bulletin utilisé dans toutes les écoles publiques de la province. D'autres provinces et territoires ont une terminologie semblable.

Le Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) créé par Daniel Goleman (<http://www.casel.org/basics/skills.php>) donne les objectifs ci-dessous pour les types d'apprentissage encouragés dans ce manuel :

- **conscience de soi** – évaluer avec précision ses sentiments, ses intérêts, ses valeurs et ses forces; conserver un sentiment bien fondé de confiance en soi;
- **autogestion** – maîtriser ses émotions pour gérer le stress, maîtriser ses impulsions et persévérer pour surmonter les obstacles; se fixer des objectifs personnels et scolaires et surveiller les progrès faits dans leur atteinte; exprimer ses émotions de manière appropriée;

- **conscience de l'autre** – être capable d'adopter le point de vue de l'autre et de s'identifier à lui; reconnaître et apprécier les ressemblances et les différences entre les personnes et les groupes; reconnaître et utiliser les ressources de la famille, de l'école et de la collectivité;
- **aptitude aux relations** – établir et entretenir des relations saines et gratifiantes fondées sur la coopération; résister aux pressions sociales inappropriées; prévenir, gérer et résoudre les conflits interpersonnels en plus de demander de l'aide au besoin;
- **prise de décision responsable** – prendre des décisions en prenant en compte les normes éthiques, le souci de la sécurité, les normes sociales pertinentes, le respect des autres et les conséquences probables d'actions diverses; appliquer subséquemment ses aptitudes à la prise de décision à des situations scolaires et sociales; contribuer au bien-être de son école et de sa collectivité.

Remarquer que l'apprentissage social et émotionnel que l'on considère d'habitude comme des aptitudes ou des compétences « générales » sont considérés comme des éléments essentiels de l'engagement de l'élève et d'un meilleur apprentissage scolaire. Des écrivains et des chercheurs, de William Glasser dans les années 1980 à Joseph Zins et ses collègues aujourd'hui ont fait des recherches pour le confirmer.

Les sections suivantes résument les démarches pédagogiques qui visent l'apprentissage social, émotionnel et scolaire, y compris celles qui seront utiles en travaillant le contenu exploré dans *Bienvenue au Canada?*

Ce Manuel de l'élève et le Guide pédagogique qui l'accompagne, en particulier aux Chapitres 1 et 7, reconnaissent le pouvoir des médias dans la formation des générations de demain. Cette démarche aide l'enseignant et l'élève à ne pas se contenter de débiter les mots associés à « faire ce qu'il faut faire » et les encourage vraiment à mettre en pratique, à discuter et à vivre une vie de principes dans un monde complexe, changeant et imprévisible où les tons de gris l'emportent de loin sur le simple noir et blanc.

Activités en classe

Élaborer une thèse à partir de coupures de presse

Une grande partie de ce que nous savons ou apprenons sur l'immigration et le rôle que peuvent jouer les gouvernements et les citoyens vient des médias. Il est donc important d'apprendre à analyser la façon dont ils abordent une question, quelle qu'elle soit.

Une thèse est une affirmation au sujet d'une question qui s'appuie sur des preuves et repose sur des critères clairs. Cela peut faire partie du travail culminant de fin d'unité et être affiché, rendu ou utilisé séparément si quelque chose dans l'actualité a soulevé l'intérêt de la classe.

1. L'élève ou un groupe d'élèves ou la classe entière choisit un problème ou une question au Canada aujourd'hui qui l'intéresse (voir la technique boule de neige ci-dessous).
2. L'élève ou le groupe recueille des reportages, des images ou de l'information sur le sujet pendant trois ou quatre semaines dans les journaux locaux ou d'autres médias, y compris des sources appropriées et en ligne autorisées par l'enseignant
3. Il prépare une analyse qui peut comprendre des aspects comme :
 - » l'historique de la question (tel que rapporté dans le journal et le texte);
 - » le(s) point(s) de vue adopté(s) par le journal ou tout autre média étudié;
 - » une pondération des différents points de vue pour arriver à une conclusion défendable sur le problème en question.

On trouvera ci-dessous quelques-uns des sujets et des questions que l'élève peut utiliser pour élaborer des thèses fondées sur la lecture du journal local et d'autres moyens de communication.

SUJET	QUESTION CRITIQUE
Les réfugiés d'Haïti	Faudrait-il les faire venir au Canada? À quelles conditions?
L'émigration	Pourquoi quelqu'un voudrait-il quitter son pays ou sa région d'origine pour aller ailleurs?
L'immigration	Pourquoi quelqu'un choisirait-il de vivre au Canada?
L'immigration clandestine	À quel point est-ce un problème sérieux pour le Canada?
Les travailleurs temporaires	Quelle est leur importance dans l'économie canadienne? Quelles sont nos obligations envers eux?
L'opinion publique	Que pense le public dans votre communauté/province/territoire des questions d'immigration? Que pense l'ensemble du public canadien des questions d'immigration?
Le rôle du gouvernement	Quelle est la politique actuelle du gouvernement en matière d'immigration? Quelle influence devraient avoir les provinces et les territoires sur la politique d'immigration du fédéral?
Les réfugiés	Parmi les groupes qui viennent au Canada, lesquels demandent le statut de réfugié? Quelle est la force des arguments pour et contre l'admission des réfugiés?
La migration à l'échelle du monde	Quels endroits connaissent une migration massive? Pourquoi cette migration massive? Que peut/devrait faire le Canada au sujet des causes de ce type de migration?
L'économie du Canada	La santé de l'économie du Canada devrait-elle affecter la politique relative à l'immigration et aux réfugiés?
La sûreté des frontières	À quel point nos frontières sont-elles sûres? À quel point faudrait-il qu'elles le soient?
Les défis qui se posent aux nouveaux venus	À quels défis sont confrontés les nouveaux venus au Canada?

SUJET	QUESTION CRITIQUE
Les consultants en immigration	Sont-ils une aide ou une entrave pour les nouveaux venus?
Espoirs et réalités	Qu'est-il arrivé aux immigrants venus au Canada dans le passé?
Le multiculturalisme	Est-ce qu'il contribue ou nuit à l'identité canadienne ?
Étudier l'immigration	Vaut-il mieux étudier les immigrants en tant que groupes de personnes ou se concentrer sur des histoires individuelles pour mieux connaître les problèmes?
Les survivants des génocides	Les réfugiés du Cambodge, du Rwanda et du Darfour ont-ils été accueillis facilement?

Les coupures peuvent être incluses dans un portfolio ou citées dans un essai sur le sujet et la question.

Certaines bibliothèques scolaires se sont inscrites aux bases de données de divers médias d'information : journaux, magazines, chaînes de télévision et câblodistributeurs. Certaines sont gratuites, comme :

<http://www.onlinenewspapers.com/>

<http://www.thepaperboy.com>

La thèse élaborée à partir de coupures aide l'élève à aller plus loin que la une pour suivre un reportage. Un

L'importance des questions percutantes

Les thèses et la bonne recherche sont le fruit de questions critiques percutantes. Poser de bonnes questions est une compétence importante pour n'importe quel citoyen. Pour l'enseignant comme pour l'élève, les questions aident à hiérarchiser ce qu'il faut apprendre, comme nous l'avons vu dans la section sur la structuration et l'organisation du contenu.

Voici une manière d'aider l'élève à formuler de bonnes questions quand il élabore sa thèse à partir de coupures de presse : formuler des questions qui

- mobilisent;
- n'entraînent pas des réponses « oui ou non » évidentes mais exigent plus de recherche;
- sont reliées à des objectifs importants du programme;
- exigent une réponse éclairée, raisonnée, fondée sur des preuves et des critères clairs pour formuler un jugement.

La boule de neige

La classe discute du problème des réfugiés qui

reportage peut être la première version de l'histoire, il ne sera pas la dernière.

À propos des manchettes, l'élève peut comparer la une d'une douzaine de journaux canadiens et de centaines d'autres de plus de 50 pays en visitant le site Web de Newseum, basé à Washington D.C. : (<http://www.newseum.org/todaysfrontpages/>).

La sélection en ligne peut faire partie d'un « dossier médias » pour élaborer la thèse à partir de coupures de presse.

veulent venir au Canada dans le cadre d'une unité (géographie, sciences, sciences humaines, hygiène ou autre). Les élèves vont utiliser *Bienvenue au Canada?* et d'autres sources de la presse écrite et en ligne pour structurer une enquête autour d'une ou de plusieurs questions percutantes.

1. Chaque élève écrit, seul, trois questions sur les réfugiés auxquelles il voudrait connaître la réponse (les Haïtiens, tout autre groupe dans l'actualité ou les réfugiés en général en tant que catégorie d'immigrants) et sur leur désir de venir au Canada.
2. Par groupes de deux, les élèves comparent leurs questions. Ils s'entendent sur trois questions que tous deux trouvent importantes.
3. Deux groupes de deux s'unissent. Les groupes de quatre s'entendent sur quatre questions qu'ils trouvent importantes.
4. Deux groupes de quatre s'unissent pour former des groupes de huit qui s'entendent sur cinq questions qu'ils trouvent importantes.
5. Chaque groupe écrit ses questions au tableau.

suite

6. Avec l'aide de l'enseignant, la classe doit s'entendre sur cinq ou six questions importantes percutantes sur les problèmes qui touchent les réfugiés et leur demande d'asile au Canada et auxquelles ils veulent des réponses. Seuls ou en groupes de deux ou en petits groupes, ils montent un dossier de coupures de presse sur une des questions afin d'élaborer une thèse qu'ils partageront avec le reste de la classe.

Puisque ce sont eux qui ont proposé les questions, il y a plus de chances que les élèves soient motivés pour y répondre et ils se sentent plus responsables du matériel.

L'utilisation d'outils visuels

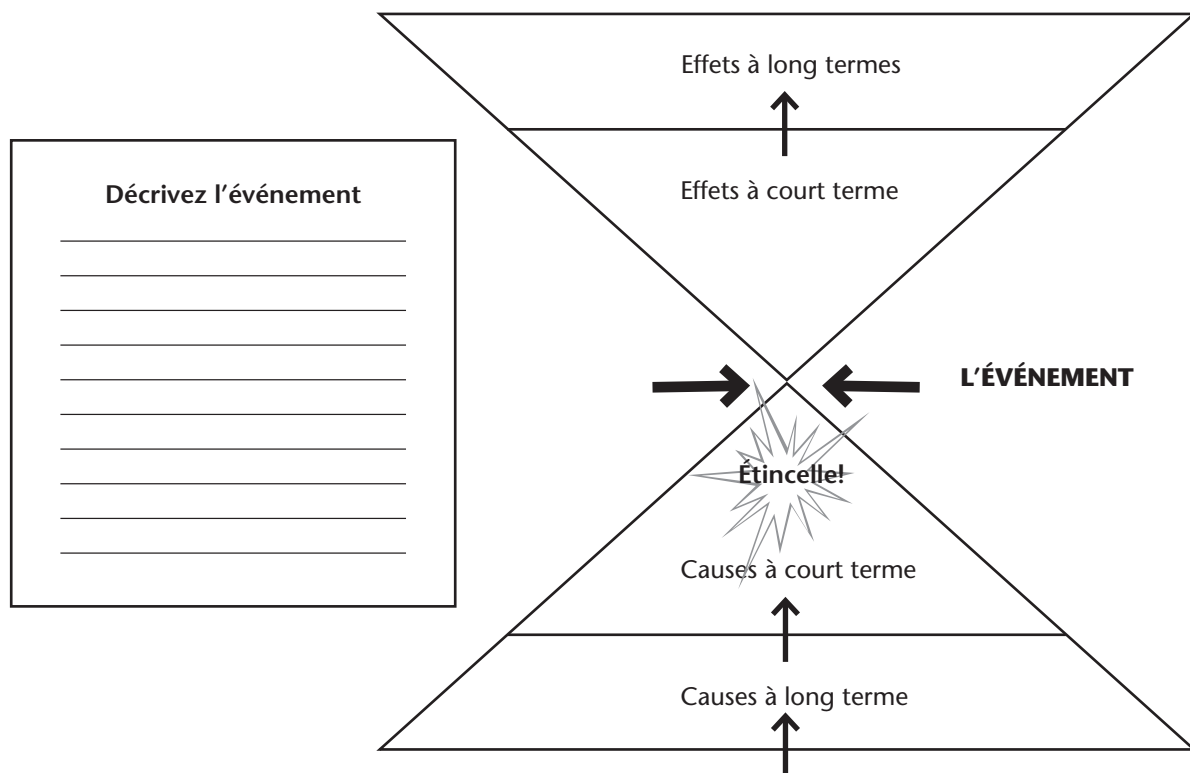
Les repères graphiques et autres outils visuels aident l'élève à se concentrer et à lier sa réflexion à un contenu et à des concepts importants quand il se plonge dans l'étude d'une question. L'utilisation d'outils visuels aide tous les apprenants à mieux discerner les tendances et les relations.

Bien que la discussion en groupe de deux ou en petit groupe stimule et encourage la réflexion que nous voulons que l'élève fasse, il est possible d'établir la responsabilité personnelle quand ces tâches préliminaires précèdent les tâches de la rédaction personnelle, fondée sur les discussions et allant de l'exposé de position (document d'un paragraphe à une page articulé sur des preuves et la logique) au rapport de recherche complet.

Outils d'appréciation et d'évaluation

Le repère graphique des événements

Le repère graphique ci-dessous, basé sur la théorie de Stephen Hawking qui représente la relation temps-espace sous forme de cône (Hawking, S.W. *A Brief history of Time: From the Big Bang to Black Holes*. New York: Bantam Books, 1988) peut servir à étudier les rapports cause-événement-effet (Hundey, I. *9 Habits for Success in Teaching History*. Toronto: Emond Montgomery, 2007). Cette adaptation est présentée avec l'aimable autorisation de Flora Fung, professeure au Oshawa Central Collegiate (Fung, F. Communication personnelle, 2008) :



Les cas dans *Bienvenue au Canada?* portent souvent sur un événement central. Ainsi, le repère graphique peut servir tout au long de la RÉ.

Graphique historique : frise chronologique et attitude!

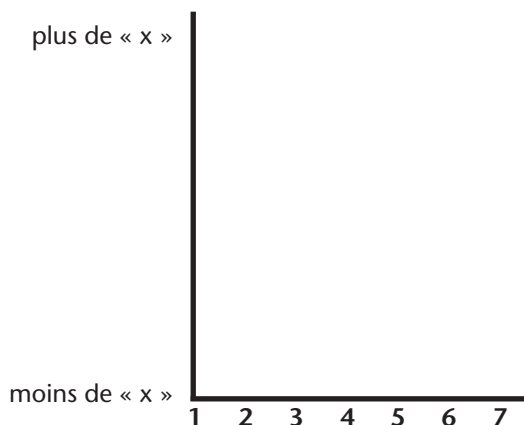
Les élèves construisent souvent des graphiques qui explorent les rapports entre le prix et la demande en sciences économiques et des ensembles de données démographiques en géographie.

Le graphique historique ajoute une dimension à la frise chronologique classique en aidant l'élève à explorer la nature de la signification et de la chronologie (le changement au fil du temps) de façon rigoureuse et significative. L'élève peut voir les tendances au fil du temps et voir que l'histoire n'est pas une ligne de progression continue. Le graphique historique pousse l'élève à tirer un sens du graphique en établissant des liens entre la nature abstraite des données et les personnes et les événements qui sont derrière.

Marche à suivre

1. L'axe horizontal représente habituellement un élément de la chronologie comme :

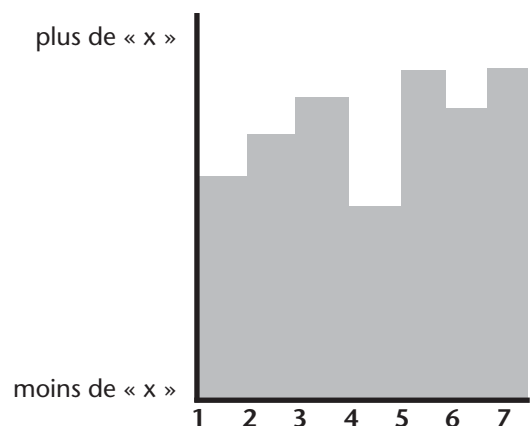
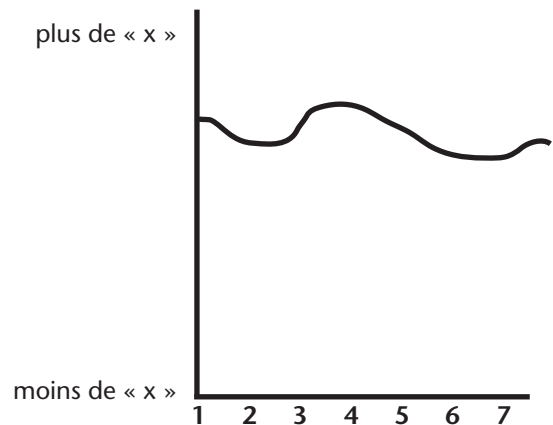
- les décisions prises par un leader ou un groupe;
- une série d'événements autour d'un thème commun, par ex., grèves, inventions, notations dans un journal;
- des discours publics par une figure historique.



L'axe vertical représente des critères de comparaison comme :

- sans importance – très important
- plutôt un facteur d'incitation – plutôt un facteur d'attraction
- bon exemple – mauvais exemple
- influence la plus forte – influence la plus faible
- plus ou moins de _____
- exemples ou points de vue positifs ou négatifs _____
- bon leadership – mauvais leadership
- plus accueillant – moins accueillant

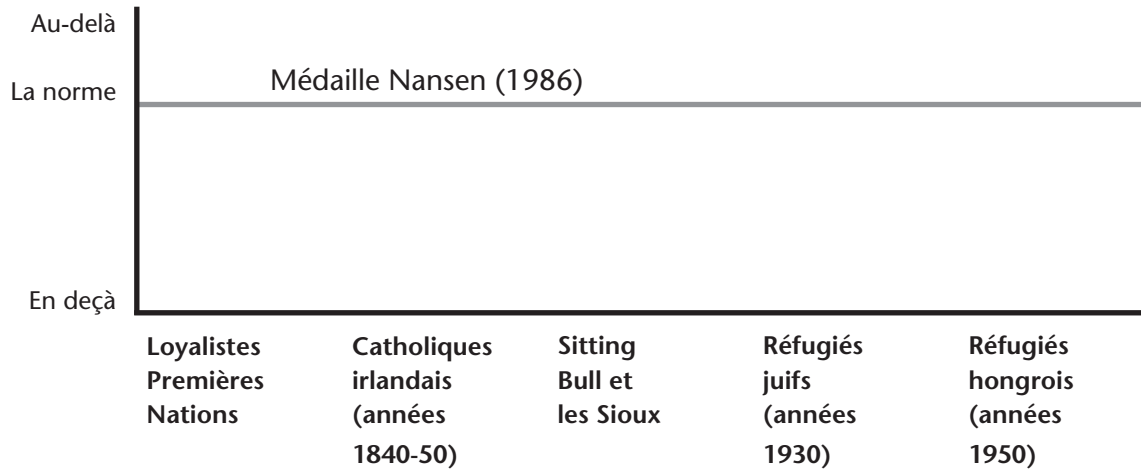
2. L'élève situe les événements ou un chiffre qui correspond à chaque événement sur le graphique selon son évaluation du degré auquel l'événement, la citation, le sentiment, la décision, etc. exemplifie les critères de l'axe vertical.



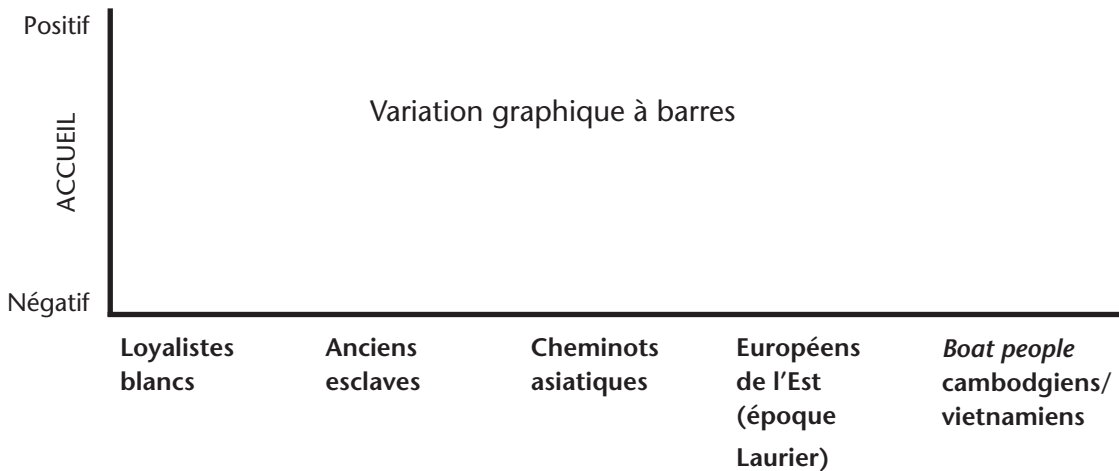
3. Les événements ou exemples peuvent être reliés par un trait ou représentés par un graphique à barres, comme dans les exemples ci-dessus.

Les exemples ci-dessous représentent des variations reliées aux thèmes de *Bienvenue au Canada?* Les graphiques historiques sont très flexibles.

Chronologie des études de cas



Groupe d'immigrants



Quand les élèves le font en groupes de deux, la discussion engendrée en essayant d'atteindre un consensus stimule la réflexion et reflète des comportements positifs comme ceux que nous aimerions peut-être voir dans toute discussion publique dans une démocratie pluraliste dont le Canada est un excellent exemple.

Tableau de repère graphique

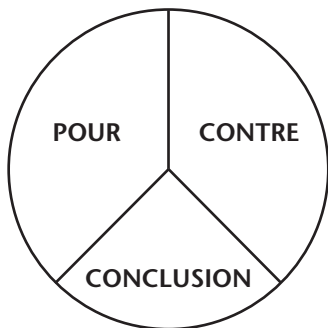
L'exemple ci-dessous peut faciliter une analyse plus poussée des cas abordés dans *Bienvenue au Canada?*

CAS	FACTEURS D'INCITATION	FACTEURS D'ATTRACTION	RÔLE DU GOUVERNEMENT	OPINION PUBLIQUE	CONCLUSION ET JUSTIFICATION
Loyalistes					
Esclaves fugitifs					
Irlandais pendant la famine					
Islandais au Manitoba					
Chinois dans l'Ouest					
Doukhobors					
Juifs à l'époque nazie					
Hongrois (années 1950)					
<i>Boat People</i>					
Migrants économiques de Hong Kong (années 1980/1990)					
Réfugiés rwandais					
Musulmans bosniaques (années 1990)					
Réfugiés du Darfour					
Demandeurs du statut de réfugiés tamouls (21 ^e siècle)					

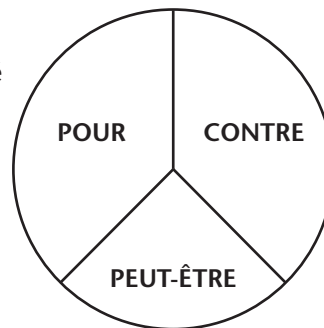
Diagrammes à secteurs et prise de décision

L'élève peut analyser les positions autrement. Les graphiques suivants peuvent être utilisés dans quand il y a des décisions à prendre – qui laisser entrer, quand augmenter ou réduire le nombre de réfugiés – ou des critères à considérer. Ces types de décision, que l'élève peut voir dans la RÉ ou dans les médias canadiens, se prennent constamment.

Exemple 1

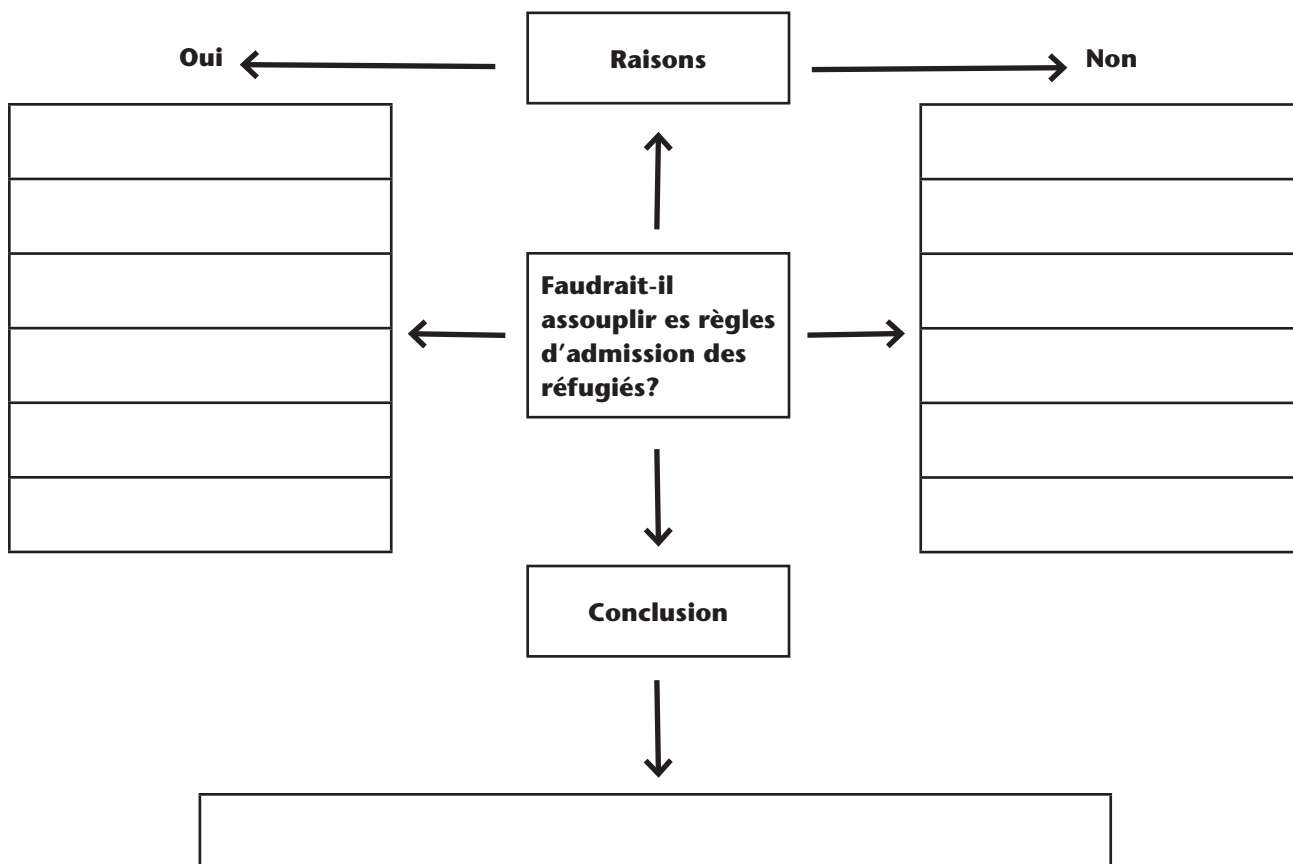


L'exemple 2 ajoute un degré de complexité



Décision – Diagramme en toile d'araignée

Plusieurs possibilités s'offrent à l'éducateur qui veut encourager la prise de décision raisonnée. Cet exemple peut servir de modèle pour un exposé de position ou un essai formel.



Section C

Stratégies spécifiques d'enseignement/ d'apprentissage

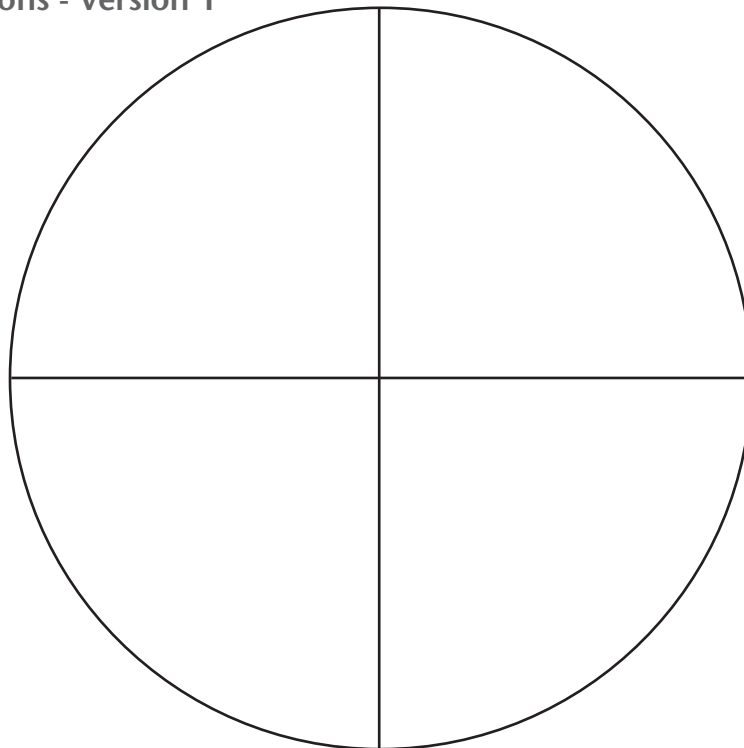
Voici des stratégies reliées à chacun des chapitres de *Bienvenue au Canada?* Bien qu'elles soient reliées à des chapitres spécifiques, beaucoup peuvent servir ailleurs.

Première partie : Chapitre 1 **Introduction**

La catastrophe de janvier 2010 en Haïti, comme le séisme au Chili en mars de cette année-là ou d'autres catastrophes causées par la guerre, la famine ou des inondations, est un exemple d'événement dramatique qui suscite des réactions émotionnelles très différentes.

Faire appel aux émotions de l'élève peut l'aider à comprendre le matériel de manière cognitive. Voici une manière d'encourager un engagement qui débouche sur un apprentissage qui a un sens.

La roue des réactions - Version 1



1. Former des groupes de trois à cinq élèves (l'exemple est pour un groupe de quatre) et donner à chaque groupe une roue dessinée sur une feuille de papier 8½ sur 11.
2. Chaque membre du groupe choisit un quadrant. S'assurer que la position des membres du groupe permet à tous d'écrire simultanément dans le quadrant choisi.
3. Dire aux élèves : « Écrivez dans votre quadrant votre RÉACTION IMMÉDIATE au mot que je vous donne. Vous n'aurez que quelques secondes, alors faites vite. Vous avez dix secondes après le signal. » (**Variante** : leur donner 30 secondes pour regarder une image ou un indice visuel et y réagir)
4. Donner le signal aux élèves sous forme de mot ou d'expression après les directives au no 3.
5. Quand le temps est écoulé, donner une minute aux membres du groupe pour partager et comparer leurs réactions avant d'en discuter avec toute la classe.

Les élèves formulent les résultats comme suit :

- Nous devons réagir au mot/à l'image _____
- Nos réactions avaient en commun les éléments suivants _____
- Qu'est-ce que cela révèle de nos **attitudes/sentiments** à l'égard du mot ou de l'expression mentionné? _____

La roue des réactions - Version 2

1. Chaque élève suit les étapes 3-4 ci-dessus à l'aide sa propre roue.
2. Chaque élève forme un groupe de deux avec la personne assise à côté de lui et ils échangent leurs roues. Chaque groupe de deux discute des réactions dans ses roues avant de se joindre à un autre groupe de deux. Puis, les élèves échangent leurs réactions avec un autre groupe de deux et répètent le processus.

Une évaluation en prime!

La roue est un moyen rapide de découvrir ce que l'élève pense d'un problème particulier et quelles connaissances antérieures il peut avoir sur un sujet à explorer dans le programme. Vous pouvez aussi l'utiliser comme pré-test et post-test pour déceler les changements dans ses attitudes ou points de vue à la suite de l'apprentissage. Ainsi, c'est un outil utile à la fois pour une évaluation formative (diagnostique) et une évaluation sommative. Il peut vous fournir des données sur l'efficacité de votre propre enseignement.

Bien que la situation en Haïti puisse être utile pour une première utilisation de la roue, vous pourriez aussi utiliser la « réputation du Canada » comme pré-test. Utiliser la même expression comme post-test après l'étude des événements dans *Bienvenue au Canada?*

Première partie : Chapitre 1

Le voyage du St. Louis

Des débuts prometteurs

Utiliser la roue des réactions avec l'image qui ouvre ce chapitre.

Poursuivre les recherches

Le United States Holocaust Memorial Museum (USHMM) (<http://www.ushmm.org/museum/exhibitfocus/stlouis/>) a une importante collection en ligne, avec des idées pour aider l'enseignant dans l'étude détaillée du voyage. Grâce aux ressources éducatives et pédagogiques, le site permet de :

- suivre le voyage au moyen de cartes, photos et autres objets;
- connaître le sort des passagers – ceux qui ont survécu et ceux qui ont perdu la vie.

Approfondissement et ressources

Le site Web de la **famille Blechner**, plus précisément la section sur Oskar Blechner (<http://www.blechner.com/oskar.htm>), est un autre excellent site pour tous ceux qui cherchent de l'information sur le voyage du *St. Louis*. Le point de vue de la famille Blechner en fait un site qui se démarque par ses détails et ses photos.

Doug Whiteway fait un court compte-rendu du rôle du Canada dans l'incident du *St. Louis* dans la section Moments du magazine *The Beaver* (2007, 12-13).

Il y a aussi plusieurs ressources sur le *St. Louis* dans le site Web **L'époque du St. Louis : Se rappeler le passé, Aller de l'avant** (<http://www.stlouis2009conference.ca>).

Selon Scott Miller, le sort des passagers du *St. Louis* est un « microcosme » de l'Holocauste. Chercheur au United States Holocaust Memorial Museum, Miller a élaboré un projet impressionnant sur cet événement (<http://www.ushmm.org/museum/exhibit/online/stlouis>).

Vous pouvez demander aux élèves de chercher à saisir ce que « microcosme » signifie ou en donner une définition – « une version réduite de quelque chose de semblable mais plus grand, par exemple, les luttes de l'équipe de baseball dans ce jeu sont un microcosme de la saison tout entière. »

En plus d'explorer le travail de l'USHMM, vous pouvez consulter le film inspiré du voyage du *St. Louis*, **Voyage of the Damned** (DVD. Réalisation de Stuart Rosenberg, 1976. Santa Monica, CA: Lionsgate, 2009, durée 155 minutes) d'après le livre du même nom écrit par Gordon Thomas et Max Morgan-Witts (New York: Stein and Day, 1974).

En visionnant le film comme exercice de compte-rendu, il faudrait que l'élève se pose des questions comme

- À quel point le film décrit-il fidèlement le voyage?
- Y a-t-il des découvertes et un regard sur les personnes et les événements qui sont possibles dans un film mais impossibles dans les textes d'un manuel? Justifiez votre opinion.

Les élèves peuvent aussi lire *Ship of Fools* de Katherine Anne Porter (Boston: Little, Brown and Company, 1962) sur un thème semblable, qui aussi donné lieu à un film (DVD. Réalisation de Stanley Kramer, 1965. Culver City, CA: Columbia Tristar Home Entertainment, 2003, durée 149 minutes).

Première partie : Chapitre 2

Le monde de la migration

« Réfugié », « migration » et « demandeur d’asile » ne sont que quelques-uns des termes définis dans la RÉ dans ce chapitre.

Débuts prometteurs

Demander aux élèves de dresser une liste de raisons qui pousseraient les gens à quitter un endroit qu’ils aiment pour aller ailleurs. Pour créer beaucoup de données en une ou deux minutes, vous pouvez utiliser la tactique d’apprentissage coopératif dite **table ronde**.

La **table ronde** est une activité d’apprentissage coopératif dans laquelle de petits groupes d’élèves proposent tour à tour des solutions à un problème ouvert. Elle encourage le dialogue (parler et écouter) pour faciliter la résolution de problèmes et aide à développer une atmosphère positive dans la classe. Les problèmes peuvent être aussi simples ou aussi compliqués que vous le désirez, selon le niveau des élèves. Depuis quelques années, elle a été popularisée par Spencer Kagan, un chercheur et un défenseur de l’apprentissage coopératif de la Californie, dont le travail est accessible en ligne (http://www.kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/ASK13.php).

Vous offrez une structure invisible en faisant s’asseoir quatre à six élèves face à face pour qu’il y ait contact visuel. Il faudrait écrire toutes les solutions sur la même grande feuille de papier pour que chacun s’approprie la tâche. La responsabilité personnelle est assurée quand chaque participant utilise un feutre de couleur différente. Une seule personne écrit à la fois mais elle encourage les autres membres du groupe à contribuer des idées et des solutions. Cette activité valorise les connaissances du groupe. La tâche peut durer d’une à trois minutes, selon vos objectifs.

Une autre manière d’animer cette activité est de limiter le groupe à un seul stylo ou feutre qui circule autour de la table à mesure que chaque membre contribue une idée. Le membre du groupe qui « bloque » peut passer son tour ou demander l’aide du reste du groupe. Quand vous commencez cette activité, bien vous assurer que le problème est présenté

de façon que tous les membres du groupe puissent contribuer.

Exemples de questions et de tâches pour ce chapitre

- Pourquoi les gens iraient-ils vivre ailleurs? Donnez autant de raisons que vous le pouvez.
- Pourquoi les gens voudraient-ils venir au Canada? Donnez autant de raisons que vous le pouvez.

Les chapitres ultérieurs suggéreront d’autres possibilités de table ronde.

La table ronde est utile pour générer des idées et pour évaluer les connaissances et les idées fausses des élèves sur une idée ou un concept présenté à la classe.

Les données peuvent être classées et manipulées pour amener des sujets à explorer plus à fond. Autre possibilité, les élèves pourraient élaborer une hypothèse à tester tout au long de l’unité/du cours. Pour les sujets mentionnés ci-dessus, les hypothèses de travail pourraient inclure :

- Les gens émigrent parce que des situations difficiles les forcent à quitter leur pays natal.
- Les gens immigrer au Canada à la recherche de possibilités économiques qui n’existent pas là d’où ils viennent.
- Les gens viennent au Canada en quête de liberté démocratique et des droits de la personne.

Variantes :

- tables rondes simultanées où chacun a une feuille de papier et où les feuilles de papier circulent simultanément de façon à dresser quatre listes à la fois;
- méthode *chacun son tour*, une version orale où les membres de l’équipe répondent aux questions oralement;
- table en rallye et *chacun son tour*, où des groupes de deux dressent leurs listes en faisant alterner les contributions entre les groupes.

Dans la version rallye, un exemple vient à l'esprit, dans lequel les élèves utilisent leurs capacités langagières : une personne prononce ou écrit un mot en français et le groupe de deux répond en donnant le mot équivalent en anglais ou dans une autre langue.

Ne pas oublier les règles sur la possibilité de passer son tour ou de demander de l'aide. L'objectif, c'est la quantité. La qualité vient quand les données issues de la table ronde sont triées et analysées, révélant des tendances, des catégories pour le classement des données, des points communs et des différences. Le remue-méninge, ça marche quand on respecte la règle AJIS :

- Aller vite;
- Suspendre le **J**ugement pour obtenir une grande quantité de données;
- Accepter des **I**dées « Idiotes » puisqu'elles peuvent finir par produire des vérités surprenantes à l'étape de l'analyse;
- Travailler en **S**ynergie pour que les idées puissent se développer.

Une évaluation en prime

Si cela est fait comme pré-test et post-test, vous pouvez établir l'effet de l'étude sur l'acquisition de connaissances par l'élève.

Poursuivre les recherches

En utilisant l'ensemble de données sur les facteurs d'incitation et d'attraction recueillis et la stratégie de la table ronde, l'élève peut fouiller les journaux et d'autres médias pendant une période donnée pour voir quels facteurs surviennent le plus souvent. Voir « Élaborer une thèse à partir de coupures de presse » tel que décrit dans ce GP (page 12).

Approfondissement et ressources

Il y a une abondance de livres sur les thèmes explorés dans la RÉ. Ce Guide s'en tiendra aux livres qui ne sont pas consultés de manière classique pour ce qui est du matériel didactique. L'enseignant intéressé par une vue d'ensemble de la migration à travers l'histoire de l'humanité pourrait jeter un coup d'œil au livre de Nayan Chanda, *Bound Together: How Traders,*

Preachers, Adventurers, and Warriors Shaped Globalization (New Haven, CT: Yale University Press, 2007).

Pour les tendances en matière d'immigration et de mouvements de population au Canada, voir **Statistique Canada** (<http://www.statcan.gc.ca>). Pour la section sur les estimations de la population du Canada de même que sur la diversité ethnique et l'immigration, l'élève peut consulter l'étude **Projections de la diversité de la population canadienne, 2006 à 2031** (<http://www.statcan.gc.ca/daily-quotidien/100309/dq100309a-eng.htm>), publiée le 9 mars 2010 et abordée au Chapitre 7 de la RÉ.

Pour de l'information sur les réfugiés, voir le site Web du **Haut Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés** (HCR) (<http://www.unhcr.org/>). Créé le 14 décembre 1950, le HCR est une agence des Nations unies et le parrain de la Médaille Nansen remise pour un travail remarquable au service des réfugiés. Il existe aussi **Envers et contre tout** (<http://www.playagainstallodds.com>), un jeu où l'élève peut jouer le rôle d'un réfugié afin de mieux comprendre ce que cela signifie d'être réfugié.

Le site Web des **Histoires de vie des Montréalais déplacés par la guerre, le génocide et autres violations aux droits de la personne** (<http://www.lifestoriesmontreal.ca>) contient des témoignages oraux de résidents de Montréal venus au Canada à cause des violations des droits de la personne dans leurs pays d'origine. Les histoires sur ce site incluent des témoignages de Cambodgiens, d'Haïtiens, de Rwandais et d'autres, de même que des **Expériences de jeunes réfugiés** (<http://www.lifestoriesmontreal.ca/fr/experiences-of-refugee-youths>), un projet multimédia coopératif qui vise à sensibiliser la population à la situation des jeunes réfugiés à Montréal par le biais du vidéo documentaire, de la cartographie, des nouveaux médias et d'histoires orales.

L'élève peut examiner les accords sur la **politique d'immigration** que sa province ou son territoire a conclus avec le gouvernement fédéral et les comparer avec celui du Québec avec le fédéral. Lui demander de visiter le site Web du ministère concerné dans votre région. Ces sites contiennent tous les documents de politique pertinents de même que d'autres ressources.

Deuxième partie : Chapitres 3 et 4 Avant la Confédération – Après 1867

Ces chapitres sont des histoires générales autour de certains thèmes spécifiques mentionnés dans le repère graphique vu plus haut. En plus des catégories données dans le tableau, il y a des comparaisons à faire entre les politiques des puissances coloniales et celles du Canada après 1867. Si votre programme met l'accent sur ces dernières ou les premières, la comparaison avec les politiques des gouvernements antérieurs ou subséquents peut constituer un approfondissement ou un projet de recherche indépendant.

Débuts prometteurs

Commencer par une question percutante qui vous permet de vous concentrer sur le(s) thème(s) que vous voulez approfondir.

Vous pouvez utiliser la technique de la boule de neige abordée à la page 13 pour amener l'élève à poser des questions ou en poser une vous-même. Par exemple, si la distinction Nansen pour les réfugiés, précédemment connue sous le nom de Médaille Nansen avait été remise il y a plus longtemps, y a-t-il une période ou un événement qui aurait pu justifier qu'on la remette à un gouvernement canadien ou colonial?

Poursuivre les recherches

Le diagramme de Venn est un bon outil de comparaison – un élément clé pour améliorer la réussite de l'élève. L'échafaudage et la réflexion ciblé dits « test de Venn » permettent d'établir avec succès des comparaisons et des différences. Il est ainsi possible de comparer deux idées :

- politique d'immigration « robinet ouvert robinet fermé » et politique d'immigration « colour blind »;
- facteurs d'incitation et facteurs d'attraction;
- politique d'immigration coloniale et politique d'immigration canadienne;

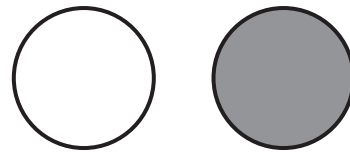
- immigrants et réfugiés de 1867 à 1914.

ou encore les expériences de deux groupes d'immigrants, par exemple :

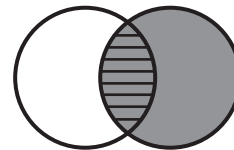
- Afro-Américains qui viennent au Canada pour fuir l'esclavage;
- Immigrants afro-américains à l'époque de Laurier.

Dans ces cas, nous pouvons nous demander :

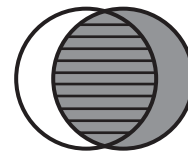
A) Quels sont les points communs entre les gens, les événements ou les idées en question?



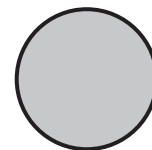
B) Certains points communs sont-ils éclipsés par leurs différences?



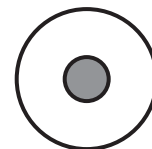
C) Les points communs sont-ils si grands que les différences importent peu?



D) Les deux éléments sont-ils synonymes : est-ce qu'ils ne constituent qu'une seule et même chose même s'ils sont connus sous des noms différents?



E) Une idée fait-elle partie de l'autre?



Ce « test » peut être utilisé dans toutes les matières à partir de la 6^e année et dans des circonstances différentes, par exemple :

- les comptes-rendus de deux historiens (ou plus) sur un événement, une idée ou une personne;
- les éditoriaux de deux journaux sur une question d'actualité touchant l'immigration et les réfugiés.

Le test de Venn est plus ouvert qu'un simple diagramme de Venn et favorise une analyse plus poussée des tendances et des rapports par des discussions ciblées en groupes de deux élèves ou plus. Certains rapports comparatifs peuvent être affaire de jugement et appeler plus qu'une seule « bonne » réponse.

Approfondissement et ressources

Les types d'approfondissement qui vont vous convenir dépendent de votre programme et des choix que vous et vos classes ferez quant à la nature de l'étude en profondeur. Voici quelques possibilités parmi beaucoup d'autres.

Pour tous les chapitres d'histoire (3, 4, 5 et 6), la classe peut créer un MUR DE LA RENOMMÉE ou un MUR DE LA HONTE pour les gouvernements ou des personnages historiques dans l'histoire de l'immigration au Canada.

Roberta Perin a écrit un court essai, **The Many Faces of the French Fact**, sur la diversité au Canada francophone en raison de l'immigration (*The Beaver* (1998): 2-3).

Pour les éléments étudiés initialement au Chapitre 3, penser à ceci :

Les **Archives virtuelles du Canada atlantique** (<http://atlanticportal.hil.unb.ca/acva/>) contiennent des témoignages de familles loyalistes, de même que des lettres de femmes loyalistes et de l'information sur les luttes des Loyalistes noirs.

Pour les contributions de Joseph Brant, voir le site Web de la section de Grand River de la **United**

Empire Loyalists Association of Canada (http://www.grandriveruel.ca/Grand_River_Brant_Monument.htm).

Parcs Canada offre des ressources pédagogiques sur les Loyalistes autochtones (<http://www.pc.gc.ca/lhn-nhs/on/fortgeorge/edu/edu10/j/5.aspx>).

Le portail **Black History Canada** (<http://blackhistorycanada.ca/>) ouvre la porte à plusieurs sites liés à l'histoire des Noirs au Canada.

L'Institut Historica Dominion a une **Minute Historica** qui raconte l'histoire du **chemin de fer clandestin** (<http://www.historica.ca/minutes/minute.do?id=10166>). Penser à regarder l'exemple de cours dans la section « Empreintes » du site Web.

Le **gouvernement du Canada** a une série d'essais qui commémorent le chemin de fer clandestin au Canada (http://www.pc.gc.ca/canada/proj/cfc-ugrr/itm2-com/pg03_e.asp).

L'histoire de Thornton et Lucie Blackburn, y compris le conflit diplomatique entre le Haut-Canada et l'État du Michigan, est décrite par Karolyn Smardz Frost dans *I've Got a Home in Glory Land* (Toronto: Thomas Allen, 2007), qui a reçu le Prix du Gouverneur-général pour les études et essais. Pour plus d'information sur ce livre, y compris une frise chronologique des événements et un extrait du livre, voir <http://www.homeingloryland.com>.

Dans **In Bondage**, Tom Derreck raconte brièvement l'histoire de l'esclavage au Canada (*The Beaver* (2003): 14-19).

Dans **Neighbourhood Lost**, Beverly Camp décrit un bout d'histoire perdue et fait l'historique de la communauté noire qui s'est établie dans des régions de la Colombie-Britannique (*The Beaver* (2008): 28-33). Question à poser aux élèves :

Y a-t-il d'autres exemples d'histoire perdue dans votre communauté?

Parmi le grand nombre de ressources sur la famine en Irlande et son influence sur l'immigration au Canada, il y a celles de **Parcs Canada** et du **site historique du**

Mémorial des Irlandais à Grosse-Île (<http://www.pc.gc.ca/eng/lhnhhs/qc/grosseile/index.aspx> et <http://www.collectionscanada.gc.ca/grosse-ile/index-e.html>). Les deux sites contiennent des ressources pédagogiques et éducatives.

Dans **Canada's Ellis Island**, Penelope Johnston donne un petit aperçu de Grosse-Île et de sa place dans l'histoire de l'immigration au Canada (*The Beaver* (2009): 52-53).

Le film émouvant **Death or Canada** (<http://www.deathorcanada.com/>) raconte le voyage de l'Irlande au Canada en utilisant l'histoire de la famille Willis comme un exemple des immigrants irlandais qui ont entrepris la traversée.

L'histoire de Toronto peut aussi être vue à partir du **Irish Famine Park et de son mémorial** (<http://www.irelandparkfoundation.com>).

Dans **The Surplus People**, Jim Ree aborde l'histoire des Irlandais au Nouveau-Brunswick (*The Beaver* (1998): 5-11).

Bibliothèque et Archives Canada a une unité intitulée **La crise du SRAS et la Grande Famine d'Irlande : comprendre comment des événements internationaux influent sur les lois canadiennes** (<http://www.collectionscanada.gc.ca/canada-gazette/035001-3040-e.html>). L'unité fait le lien entre le passé et le présent.

Dans les années 1850, beaucoup de familles québécoises ont adopté des orphelins irlandais après la mort de leurs parents des suites de la « fièvre des bateaux » contractée pendant la traversée de l'Atlantique. C'est le sujet d'une **Minute Historica** intitulée **Les orphelins** (<http://www.histori.ca/minutes/minute.do?id=10165>).

Dans **Children of the Famine**, Marianna O'Gallagher décrit l'adoption d'orphelins irlandais par des familles québécoises (*The Beaver* (2008): 50-56).

Dans la Grande-Bretagne industrielle, des familles pauvres ont abandonné des milliers d'orphelins ou d'enfants dans l'espoir d'une vie meilleure. Ils sont venus au Canada entre 1833 et 1939. Les sites Web ci-dessous permettent d'en apprendre davantage sur

ces petits immigrés britanniques :

- <http://retirees.uwaterloo.ca/~marj/genealogy/homeadd.html>
- http://www3.telus.net/Home_Children_Canada
- <http://www.bytown.net/homekids.htm>

Dans **The Long Way Home**, Nancy Loucks-McSloy raconte l'histoire de son arrière-grand-mère venue au Canada en 1835 comme orpheline anglaise (*The Beaver* (2009): 54-55).

En octobre 2010, **Postes Canada** a émis un timbre en honneur des petits immigrés britanniques. C'est un événement récent dont vous voudrez peut-être discuter avec les élèves pour faire le lien entre le passé et le présent.

La ruée vers l'or de la région de Cariboo en Colombie-Britannique dans les années 1860 et le rôle des migrants font l'objet d'un site Web de **BC Heritage** (<http://bcheritage.ca/cariboo/contents.htm>).

Pour une collection de documents, photos, cartes et multimédias historiques qui permettent d'enquêter sur des mystères dans l'histoire du Canada, voir le site Web **Les grands mystères de l'histoire canadienne** (<http://www.canadianmysteries.ca>).

Par exemple, William Robinson, un Noir américain, a été assassiné sur l'île de Salt Spring dans la colonie britannique de la Colombie-Britannique en 1868. Il était arrivé dans la colonie 10 ans plus tôt avec un contingent de Noirs américains qui fuyaient la persécution et l'esclavage dans les années qui ont précédé la Guerre civile des États-Unis. Pour de l'information sur cette histoire et des guides pédagogiques et éducatifs, voir le site Web **Les grands mystères de l'histoire canadienne** (<http://www.canadianmysteries.ca/sites/robinson/home/indexen.html>).

Penser au site suivant pour les domaines étudiés initialement au chapitre 4 :

- **Nitro** est une **Minute Historica** sur les dangers courus par les travailleurs chinois qui ont construit le chemin de fer (<http://www.histori.ca/minutes/minute.do?id=10196>).

■ **The Beaver** a plusieurs articles sur les aspects historiques de l'immigration chinoise au Canada, dont :

- Chliboyko, Jim. **Brief Empire: Canada's First Chinese Settlement**. (2001): 22-26. C'est l'histoire de plusieurs petits groupes qui se sont installés en Amérique du Nord britannique avant 1867.
- Barnholden, Michael. **The Lessons of the Anti-Asiatic Riot**. (2007): 14-15. L'article traite des enseignements que l'on peut tirer de l'émeute antiasiatique.
- Carstairs, Catherine. **The Racist Roots of Canada's Drug Laws**. (2004): 11-12. Cet article est une réaction intéressante à l'immigration sur la côte Ouest.
- Moore, Christopher. **Confronting the Dragons**. (2006): 52-53. Cet article aborde les effets positifs de l'immigration chinoise et le problème de la réparation. Un autre article du même auteur, **Redressing History's Horrors** (2003, 54-55), aborde les problèmes plus larges liés à la réparation des injustices du passé.

Stitch Media a créé un projet multimédia composé d'une série de trois documentaires et un site Web documentaire évolutif interactif sur l'impôt de capitation sur les Chinois et les excuses officielles

du gouvernement à la communauté chinoise en 2006. Le site Web interactif **Redress Remix** (<http://www.redressremix.ca>) raconte l'histoire d'une bataille pour des excuses officielles et permet aux visiteurs de prendre part au dialogue national.

Chandler, Graham. **Selling the Prairie Good Life**. *The Beaver* (2006): 24-30. Ce renvoi inclut une collection d'affiches qui pourraient servir d'exemples dans un concours de conception d'affiches.

Hasselriis, Kaj. **Fields of Freedom**. *The Beaver* (2009): 36-41. Cet article décrit les efforts d'Afro-Américains pour s'établir dans l'Ouest sous Laurier.

La **Minute Historica** intitulée **Soddie** (<http://www.histori.ca/minutes/minute.do?id=10184>) aborde le développement et la colonisation de l'Ouest sous Laurier.

Les **archives de la ville de Vancouver** ont des ressources en ligne sur l'incident du *Komogata Maru* (http://www.vancouverhistory.ca/archives_komagatamaru.htm).

Surnommé « le Divin », Peter Vasilievich Verigin a servi d'inspiration à ses disciples doukhobors quand ils ont bâti un empire communautaire qui s'est étendu sur trois provinces canadiennes dans les années qui ont suivi 1899, année de leur arrivée au Canada. C'est un des **Mystères canadiens** du site (<http://www.canadianmysteries.ca/sites/verigin/home/indexen.html>).

Deuxième partie : Chapitre 5

L'entre-deux-guerres

Débuts prometteurs

Voici quelques possibilités pour commencer les recherches :

- une discussion en classe sur l'image qui ouvre le Chapitre 1 et la question en fin de chapitre, qui aborde le rôle du Canada dans l'incident du *St. Louis*;
- une discussion sur les citations qui ouvrent le Chapitre 5 avec la question : « Si ces cas illustrent l'opinion canadienne sur l'immigration quand les temps sont favorables, qu'est-ce qui pourrait arriver aux attitudes canadiennes sur l'immigration quand les temps sont durs? »
- une discussion sur les statistiques qui comparent l'accueil fait aux réfugiés juifs par divers pays entre 1933 et 1945;
- une discussion sur le livre *None is Too Many*, qui a fait l'objet d'une émission de la CBC (6 octobre 1982) (http://archives.cbc.ca/war_conflict/second_world_war/clips/1579-10644/) (voir la section Approfondissement et ressources plus loin dans ce chapitre).

Poursuivre les recherches

La RÉ pour ce chapitre donne plusieurs sources de première main. Ce peuvent être des citations, des discours, des lettres et des comptes-rendus, parfois aussi des photos, des affiches, ou des tableaux statistiques. Elles font l'objet de questions qui visent à encourager une analyse plus poussée, mais il existe aussi d'autres stratégies pour analyser le matériel :

1. MARKER

MARKER est une formule mnémotechnique : un outil organisationnel pour aider l'élève à garder en mémoire des idées complexes ou des connaissances factuelles (O'Reilly, K. et Splaine, J. *Cooperative Learning and Social*

Studies: Towards Excellence and Equity. Tom Morton, Ed. San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning, 1996). Chaque lettre représente un procédé pour s'attaquer à des idées importantes. Ainsi, l'élève peut se servir de MARKER pour faire l'examen critique d'une argumentation écrite.

M – (Main point) – Quelle est l'IDÉE MAJEURE? Rechercher des mots clés pour chacune des parties de l'argumentation.

A – (Assumptions) – Quelles SUPPOSITIONS l'auteur fait-il? Quels sont les valeurs et jugements de valeur apparents?

R – (Reasoning) – À quel type de RAISONNEMENT l'auteur fait-il appel? Comparaison, inférence, cause et effet?

K – (Key questions) – Quelles sont certaines des QUESTIONS CLÉS sur ce sujet. Les réponses de l'auteur sont-elles adéquates?

E – (Evidence) – Quel ARGUMENT l'auteur donne-t-il à l'appui de ses dires? Est-ce un argument factuel? Mentionne-t-il la source?

R – (Relevant information) – Quels RENSEIGNEMENTS PERTINENTS avez-vous déjà sur ce sujet? Correspondent-ils à ce que dit l'auteur? D'après votre propre expérience, les affirmations de l'auteur se tiennent-elles?

2. Les rectangles concentriques

Les **rectangles concentriques** peuvent aider l'élève à focaliser sa réflexion sur une source de première main pour illustrer les niveaux d'inférence.

Lire la citation suivante à titre d'exemple :

« Après la Nuit de cristal (*Kristallnacht*) en novembre 1938, une partie de l'opinion publique au Canada a pris un ton différent. Une foule de plus de 20 000 personnes a envahi les rues autour du Maple Leaf Gardens à Toronto dans le cadre d'une Journée de deuil national. Des manifestations semblables ont été organisées à travers le Canada (Winnipeg 4000; Québec 200; Alberta 800; Niagara Falls 1200). Télégrammes, pétitions et lettres ont inondé les bureaux du premier ministre et des représentants du gouvernement leur demandant d'agir en faveur des réfugiés. »

—*Toronto Daily Star*, November 21, 1938

Les questions suivantes peuvent servir à analyser le texte. L'ordre des questions fait passer l'élève de l'information directe à l'inférence.

1. Qu'est-ce que cette source me dit?
2. Qu'est-ce que je peux deviner? Qu'est-ce que je peux déduire?
3. Qu'est-ce que la source ne me dit pas?
4. Quelles autres questions faut-il que je pose?

Ces quatre questions peuvent être placées dans un graphique comme le graphique ci-dessous avec une source comparable de la même époque. Dans ce cas, l'élève écrit à l'intérieur du rectangle approprié ou à l'extérieur de la case pour la dernière question.

Ce type de diagramme en rectangles concentriques peut servir à regarder des dessins humoristiques, des photos et d'autres types d'information. La section Approfondissement donne des sources pour trouver des caricatures politiques à utiliser en classe.

4. Quelles autres questions faut-il que je pose?

3. Qu'est-ce que la source ne me dit pas?

2. Qu'est-ce que je peux deviner? Qu'est-ce que je peux déduire?

1. Qu'est-ce que cette source me dit?

« J'ai suggéré récemment à trois messieurs juifs que je connais bien que ce serait peut-être une très bonne chose qu'ils organisent une réunion et une journée d'humiliation et de prière, qu'il serait peut-être bon de prolonger à une semaine ou plus et où ils essaieraient sincèrement de répondre à la question de savoir pourquoi ils sont si impopulaires presque partout... Je pense souvent qu'au lieu de les persécuter, il serait beaucoup mieux de leur dire plus souvent en toute franchise pourquoi beaucoup d'entre eux sont impopulaires. S'ils se défaisaient de certaines de leurs habitudes, je suis certain qu'ils pourraient être aussi populaires au Canada que nos amis scandinaves. »

- F. C. Blair (archives de la division de l'Immigration, dossier 54782/5, Blair à F.N. Sclanders, 13 septembre 1938)

En arrivant à la fin de l'étude de cette époque, vous pouvez retourner au Chapitre 1 et à d'autres parties de *Bienvenue au Canada?* et amener les élèves à une réflexion et une discussion sur l'importance du voyage du *St. Louis* dans l'histoire du Canada. Fait intéressant, dans une communication personnelle avec moi, Harold Troper, co-auteur de *None Is Too Many*, dit que l'événement avait une « portée symbolique ». Que pensez-vous qu'il veut dire? Les élèves peuvent discuter de cette question ici et y revenir dans le Chapitre 6, qui aborde le cas des *boat people* vietnamiens et la politique adoptée à leur égard par le gouvernement canadien en 1979-1980.

En plus des questions dans le Manuel de l'élève, d'autres questions peuvent être posées pour favoriser des discussions stimulantes et critiques en classe. Par exemple :

- Certaines des opinions exprimées étaient-elles justifiées? Pourquoi? Pourquoi pas?
- Pourquoi les membres du gouvernement canadien dissimuleraient-ils les véritables raisons derrière les politiques restrictives?

Approfondissement et ressources

Le livre d'Irving Abella et Harold Troper, *None Is Too Many: Canada And The Jews Of Europe 1933-1948* (première publication en 1982 et nouvelle publication de la troisième édition par Toronto: Key Porter Books, 2000), reste le livre qui fait autorité sur cette période. Le fait que ce livre de 289 pages en consacre moins de trois aux événements qui ont entouré le voyage du *St. Louis* illustre l'attitude du Canada envers les immigrants en général et les réfugiés juifs en particulier pendant cette période.

Dans les **archives numériques de la CBC** (http://archives.cbc.ca/politics/international_politics/clips/7062/), il y a une émission radio de 14 minutes de Grande-Bretagne qui appelle à l'aide au nom des réfugiés juifs allemands, preuve que leur situation désespérée était bien connue.

Le rôle du premier ministre Mackenzie King a donné et continue de donner lieu à controverse, tout comme de nombreux aspects de sa vie fascinante. La publication

du **journal de Mackenzie King** soulève autant de questions qu'elle ne donne de réponses. L'élève peut étudier ce journal en ligne (<http://www.collectionscanada.gc.ca/king/023011-1070.05-e.html>) à l'aide des liens dans la barre de menu à gauche du texte.

La section « **Cœurs ouverts Portes fermées Le projet des orphelins de guerre** » du **Musée virtuel** (<http://www.virtualmuseum.ca/Exhibitions/orphans/english/>) déplace l'examen de la politique du Canada plus près de la fin de la guerre. Voici la description à la page d'accueil du projet :

« *Après la guerre, un groupe de jeunes orphelins juifs, quittant une Europe complètement dévastée, ont émigré au Canada dans le cadre du Projet des orphelins de guerre. Ce montage virtuel, fait à partir de leurs mots et de leurs objets personnels, raconte l'histoire du courage et de la résilience de ces orphelins et des efforts infatigables de ceux qui les ont aidés. Cette histoire est autant celle du présent que du passé. C'est une mise en garde contre l'indifférence des hommes et la passivité du monde. Il y a plus de 20 millions de réfugiés dans le monde et plus de la moitié sont des enfants.* »

Le **Centre d'apprentissage de Bibliothèque et Archives Canada** (<http://www.collectionscanada.gc.ca/education/008-3050-e.html>) comprend des leçons pour aider l'enseignant et l'élève à décoder les caricatures politiques.

Il en est de même pour le site de **Réseau Éducation-Médias** (http://www.media-awareness.ca/english/resources/educational/lessons/secondary/popular_culture/political_cartoons.cfm).

Bien que le Canada ait refusé des milliers de Juifs qui tentaient de fuir l'Europe pendant la Seconde Guerre mondiale, des leaders communautaires ici ont réussi à entrouvrir la porte juste assez pour faire venir plus de 450 réfugiés au Canada en 1944. Le *Globe and Mail* a publié un article à ce sujet le vendredi 24 avril 2009 (<http://www.theglobeandmail.com/news/national/article1138213.ece>).

L'article **Never Again du Magazine juif de Montréal**, raconte l'histoire d'une famille qui a réussi à échapper à l'Holocauste et à venir au Canada à bord du *Serpa Pinto* (<http://www.montrealjewishmagazine.com/story-holocaust-survivor.html>). L'élève qui se penche sur le voyage du *Serpa Pinto* pourrait se demander pourquoi les résultats ont été si différents de ceux du *St. Louis*.

Le projet **Histoires de vie des Montréalais déplacés par la guerre, le génocide et autres violations des droits de la personne** de l'Institut montréalais d'études sur le génocide et les droits de la personne utilise la méthodologie de l'histoire orale pour explorer les expériences et la mémoire sociale des violences et des déplacements collectifs. Un groupe de travail du projet se penche sur le cas des survivants de l'Holocauste. Pour accéder à l'information concernant ce groupe en ligne, voir (<http://www.lifestoriesmontreal.ca/en/holocaust-working-group>). Le site de l'Institut contient aussi les souvenirs de survivants de l'Holocauste qui se sont établis au Canada après la guerre (<http://migs.concordia.ca/survivoe.html>).

Le Canada a compté 26 camps d'internement dont un seul dans les Maritimes, situé au Nouveau-Brunswick (appelé Camp B ou Camp 70). Il logeait des gens identifiés comme des « sujets d'un pays ennemi » en Grande-Bretagne et envoyés au Canada. Pour plus d'information, visiter le site Web du **Village of Minto** (<http://www.village.minto.nb.ca/internm.html>).

Le site Web de **l'école intermédiaire de Nashwaaksis** (http://nasismiddle.nbed.nb.ca/waryears/internment_camp.htm) présente un ensemble de dessins et de photos du camp mentionné ci-dessus.

Visiter le site Web **L'époque du St. Louis : Se rappeler le passé, Aller de l'avant**. (http://www.stlouis2009.conference.ca/pages/English/Sessions/Conference_Proceedings/Proceedings_web_version). Il s'y trouve un rapport de recherche intitulé **Closed Door: Newfoundland's Denial of Sanctuary to Refugees from the Third Reich** du professeur Gerhard Bassler, Université Memorial de Terre-Neuve.

Closing the Doors: A Case Study from the St. Louis Era, du même site Web, est une présentation audio de

l'étude de cas de Terre-Neuve et de l'histoire du Camp B au Nouveau-Brunswick.

The Beaver apporte aussi un point de vue intéressant sur la même période que les sources citées ci-dessus (octobre-novembre 1998, 19-24). Dans ce numéro, l'article d'Abraham Arnold **Sir Wilfrid Laurier and Canada's Jews** offre quelques « et si... », dont un, étonnamment, de Louis Riel, des dizaines d'années avant l'époque de Laurier.

Pour un regard différent sur l'entre-deux-guerres et l'après-guerre vus d'une petite ville de l'intérieur de la Colombie-Britannique, voir **Similar Journeys, Different Trails: One Destination a Century** (http://www.museevirtuelvirtualmuseum.ca/Search.do?ex=on&R=VE_1825&lang=en). Une grande partie peut servir de matériel additionnel (documents, photos et histoire orale) pour le Chapitre 5.

Troisième partie : Chapitre 6

Les changements d'après-guerre

Débuts prometteurs

Voici quelques possibilités pour entamer les recherches :

- Prendre l'histoire de Jackie Robinson et demander si elle aurait pu se produire dans l'entre-deux-guerres.
- Demander à la classe de faire un remue-méninges en utilisant la méthode de la table ronde pour essayer de répondre à la question « pourquoi le Canada semble-t-il si différent aujourd'hui de ce qu'il était avant la fin de la Seconde Guerre mondiale? » Un jeu d'images illustrant notre diversité pourrait servir de point de départ pour stimuler le remue-méninges et la discussion.
- Les sites <http://www.canadianwarbrides.com> et <http://www.nlwarbrides.ca/> racontent l'histoire des épouses de guerre venues au Canada et en particulier à Terre-Neuve et au Labrador après la Seconde Guerre mondiale. L'élève peut comparer l'accueil réservé à ces femmes et l'accueil réservé aux groupes d'immigrants des années 1930.

Poursuivre les recherches

Il existe beaucoup d'histoires personnelles sur les voyages vers le Canada – les nôtres, ceux de nos amis, de nos parents, de nos grands-parents ou d'autres membres de nos familles et de connaissances.

Le site **Passages vers le Canada** (<http://www.passagestocanada.com/en/outlines>) suggère d'inviter des conférenciers. Quelque 600 immigrants et réfugiés ont partagé leurs expériences avec plus de 100 000 élèves dans des classes à travers le Canada. Les élèves peuvent utiliser la technique de la **boule de neige** déjà décrite dans le Guide pédagogique pour trouver des questions percutantes à poser aux conférenciers.

Avec ou sans les conférenciers de ce programme, l'élève peut interviewer des membres de sa famille, des amis ou d'autres membres de la collectivité sur les expériences qu'ils ont vécues comme immigrants.

Quand les gouvernements élaborent des politiques, ils prennent souvent en compte les effets ou les répercussions d'une politique donnée pour voir si :

- la politique aura les conséquences voulues qu'ils prévoient;
- ces conséquences sont positives, de manière générale, pour les électeurs et donc pour le gouvernement.

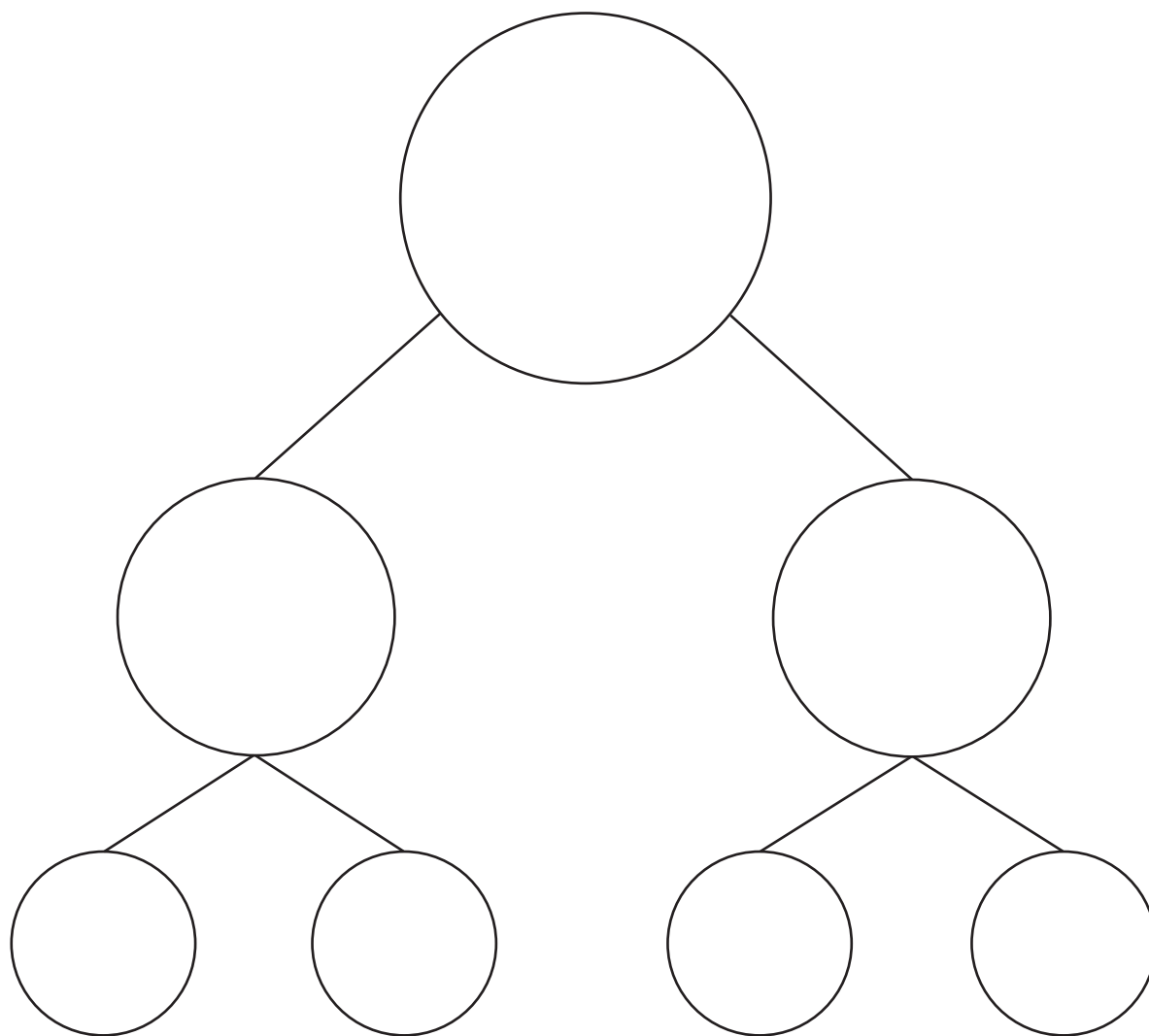
Le graphique des répercussions

Le graphique des répercussions offre des possibilités de séquentiation réfléchie ciblée avec une compréhension approfondie des rapports cause-effet. Voici un exemple utilisé avec une classe de 10^e année (secondaire 4), suivi d'un simple modèle vierge.

1. Commencer par une idée ou une décision principale.
2. Faire un remue-méninges sur les implications et les effets de cette décision.
3. Faire un remue-méninges sur les effets possibles des implications.
4. Continuer la chaîne aussi loin que vous pouvez.



Modèle de graphique des répercussions



Remplir le modèle ci-dessus pour répondre à l'une ou l'autre des questions suivantes :

1. Quelles sont les conséquences de notre politique officielle sur le multiculturalisme?
2. En étudiant les questions contemporaines (voir Chapitre 7), demandez-vous quelles seraient les conséquences d'une politique « robinet ouvert » ou « robinet fermé » en matière d'immigration?

Approfondissement et ressources

Avant de trop nous féliciter d'avoir accepté Jackie Robinson, il faudrait peut-être regarder l'histoire d'un des plus grands joueurs de hockey de la LNH : Herb Carnegie. L'élève peut lire son histoire en ligne (http://www.sportshall.ca/accessible/hm_profile.php?i=160).

L'élève peut faire une cyberquête dans laquelle il explore l'immigration d'après-guerre, du baby boom jusqu'à l'époque de Trudeau (1945-années 1970 en visitant le site Web « **En quête de l'histoire ontarienne** » (<http://ohq.tpl.toronto.on.ca/ohqProject/portlets/ohq.portal>). Est-ce que l'Ontario est une communauté accueillante?

Les histoires des *boat people* ont sans aucun doute des racines qui remontent jusqu'à l'époque du *St. Louis*. Bien que les résultats aient été différents, la décision – les accueillir ou pas – a donné lieu à la controverse. Les **archives numériques de la CBC** (<http://archives.cbc.ca/search?q=boat+people&RTy=0&RC=1&RP=1&RD=1&RA=0&th=1&x=11&y=17>) font le lien avec quelque 22 émissions de radio et de télévision de la CBC, avec une variété de points de vue – pour, contre, indécis – à l'égard des réfugiés. On y trouve aussi des résultats de sondages.

En plus, vous y trouverez une compilation de 10 séquences télé et cinq séquences radio sur l'histoire de 1820 à 2004 sous le thème **Making the Mosaic: Multiculturalism in Canada**. (<http://archives.cbc.ca/society/celebrations/topics/3517/>).

Processus canadien d'immigration, un jeu en ligne conçu pour faire connaître aux élèves le processus d'immigration au Canada est accessible en ligne à http://www.virtualmuseum.ca/Exhibitions/Pier21/index_e.html. L'élève commence par choisir un pays d'origine parmi les 30 pays qui ont envoyé le plus d'immigrants au Canada entre 1928 et 1971. Puis, l'élève choisit un personnage et un bateau. Il répond ensuite à une série de questions basées, dans une certaine mesure, sur ce qu'il a lu sur son personnage. Les réponses à ces questions déterminent en partie si le personnage sera admis ou pas au Canada. En cas de refus, une explication apparaît.

Le site Web du **Quai 21** (<http://www.pier21.ca/exhibitions/virtual-exhibits/a-day-in-may>) offre une exposition en ligne. En mai 1963, un photographe du nom de Ken Elliot a passé une journée au Quai 21. Les photos qu'il a prises alors et qui constituent

l'exposition, laissent entrevoir le tumulte et l'émotion qui règnent sur le Quai à l'arrivée de centaines de nouveaux Canadiens.

Le site **Passages vers le Canada** (http://www.historica-dominion.ca/en/programs/5750_passages-to-canada) est un portail vers un grand nombre de programmes et de sources sur l'histoire du Canada en général, y compris l'histoire de l'immigration, comme le programme Passages déjà mentionné à la page 32 de ce Guide pédagogique.

Dans **Reflections of Revolution**, Julie Gedeon décrit l'émigration et l'immigration hongroises dans les années 1950 (*The Beaver* (2006): 40-46).

Dans **La Fille du Roi's Passage**, Adrienne Leduc fait une comparaison intéressante entre les filles du roi des années 1600 et les épouses de guerre venues au Canada après la Seconde Guerre mondiale (*The Beaver* (2001): 20-22).

D'autres sites sur l'immigration canadienne pourraient se révéler utiles :

- **The Canadian Immigrant** (<http://www.canadianimmigrant.ca/>)
- **Le Canadian Newcomer Magazine** (<http://cnmag.ca/>)
- **Bienvenue en Ontario**, un site parrainé par Citoyenneté et Immigration Canada (<http://www.settlement.org/>) et d'autres sites semblables dans d'autres provinces.

Vous voudrez peut-être consulter aussi des sites du secteur sans but lucratif qui abordent les questions d'immigration et de colonisation, comme :

- **The Ontario Council of Agencies Serving Immigrants (OCASI)** (<http://www.ocasi.org>)
- **The Immigrant Services Society of British Columbia (ISS of BC)** (<http://www.issbc.org>)
- **The Alberta Association of Immigrant Serving Agencies (AAISA)** (<http://www.aaisa.ca>)
- **Immigration Settlement and Integration Services of Nova Scotia (ISIS)** (<http://www.isisns.ca>)
- **The Refugee and Immigrant Advisory Council of Newfoundland and Labrador** (<http://www.riac.ca>)
- **L'Association des nouveaux arrivants au Canada de l'Î-P-É.** (<http://www.peianc.com/>)

Troisième partie : Chapitre 7

Hier, aujourd’hui et demain

Débuts prometteurs

Voici quelques possibilités pour commencer les recherches :

Faire faire un remue-méninges à la classe sur toutes les façons dont les événements du 11 septembre ont affecté le Canada, à l’aide de la roue des réactions ou de la table ronde déjà décrites dans le Guide.

Comme autre approche ou en guise de suivi du remue-méninges, faire un collage de manchettes (voir illustration à la page en regard) et une chasse au trésor dans les journaux. Le collage sera le fruit de quelques semaines de recherches et représentera une fraction du contenu de la seule presse écrite sur un sujet donné.

Suggestions pour les chasses au trésor

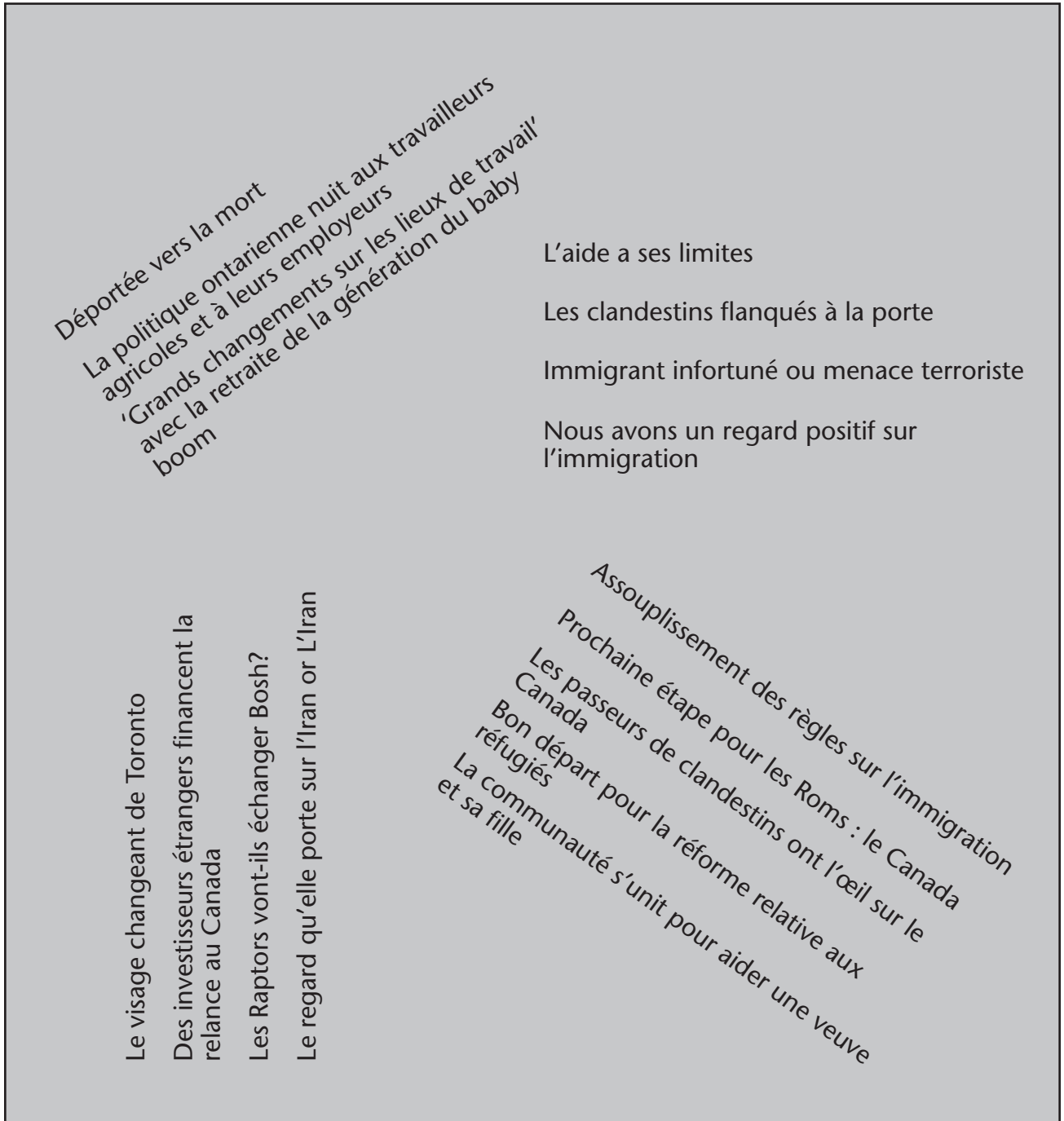
1. L’idéal est de former des groupes de trois ou quatre par journal.
2. Les articles dans une chasse au trésor devraient forcer l’élève à fouiller dans toutes les sections du journal.
3. Les articles peuvent être plus ou moins difficiles, allant de la recherche de vocabulaire et de la compréhension de concepts à la formulation d’inférences et aux relations cause-effet.
4. La chasse devrait prendre de 10 à 15 minutes et comprendre de 10 à 20 articles selon le groupe.
5. Remettre la feuille de chasse au trésor pliée en deux et dire aux élèves de la plier quand ils auront fini. Cela vous permet de vérifier la vitesse à laquelle un groupe termine un exercice.
6. Encourager les premiers à finir à trouver des questions additionnelles.
7. Centrer la discussion qui suit la chasse sur les techniques utilisées par les groupes pour accomplir leurs tâches.
8. Les critères d’évaluation formative sous forme de rétroaction de la part de l’enseignant et d’auto-évaluation du groupe peuvent comprendre :
 - la facilité et la rapidité avec lesquelles le groupe commence;
 - les méthodes d’organisation utilisées pour achever la tâche;
 - les rôles joués (leader, rapporteur, organisateur, stimulateur).
9. Même si les élèves se laissent gagner par l’aspect compétitif de la chasse, il importe qu’ils reconnaissent que la coopération au sein du groupe est la clé du succès.
10. Les chasses peuvent être utilisées plusieurs fois tout au long d’un cours, avec des journaux, des chapitres de livre ou l’ensemble d’un manuel. Recueillir les données à l’aide de feuilles comme dans l’exemple donné à la page 39.

Vu l’influence que peuvent exercer les médias - presse écrite, radio, télévision et presse en ligne - dans le débat sur les questions qui touchent le Canada et son avenir, une initiation au monde des médias s’impose.

L’immigration dans les nouvelles : La chasse au trésor dans les journaux

- Présenter le journal dans toute sa complexité et sa diversité;
- Enseigner aux élèves comment repérer et déchiffrer à l’aide du journal ou d’autres écrits;
- Amener les élèves à s’intéresser à l’étude d’un sujet particulier;
- Vérifier le compréhension des concepts;
- Enseigner les habiletés à travailler en groupe et/ou les habiletés à résoudre des problèmes;
- Diagnostiquer les difficultés de l’élève pour lire, repérer et comprendre l’information en regardant les élèves travailler.

Exemple de collage de manchettes de journaux



Exemple de chasse aux articles sur l'immigration dans l'actualité

Consignes aux élèves : Cherchez dans le journal et repérez les articles suivants. Encerchez-les au stylo ou au crayon. Assurez-vous d'indiquer dans la liste ci-dessous la page à laquelle vous avez trouvé chaque article. Quand vous aurez fini, pliez le journal dans sa forme originale pour que je sache que vous avez fini.

1. Une image d'un pays d'où viennent des immigrants au Canada _____.
2. Une histoire sur des événements dans un pays étranger qui pourraient affecter les Canadiens _____.
3. Un article qui montre quelqu'un qui déménage d'un endroit à un autre _____.
4. Une manchette, un article ou une image sur la politique du gouvernement relative à l'immigration ou aux réfugiés _____.
5. Un article de la section des sports sur un athlète professionnel compétent au Canada _____.
6. Une notice nécrologique sur une personne née à l'étranger mais décédée au Canada _____.
7. Une annonce pour un emploi où la connaissance d'une langue autre que le français ou l'anglais serait un atout _____.
8. Une entreprise canadienne qui est la propriété d'une personne née à l'étranger _____.
9. Un éditorial ou une lettre à la rédaction qui parle des immigrants ou des réfugiés _____.
10. Le mot « population » _____.

DÉJÀ FINI? _____

QUELLE STRATÉGIE AVEZ-VOUS UTILISÉE? _____

TROUVEZ 3 AUTRES QUESTIONS.

Quelques autres possibilités :

- une image ou une histoire sur des travailleurs temporaires au Canada _____.
- la mention d'un gouvernement provincial intéressé à attirer des immigrants ou des réfugiés _____.
- une mention de la politique d'immigration fédérale _____.
- une caricature politique sur un aspect de l'immigration ou d'événements ailleurs qui pourraient affecter le Canada _____.
- une manchette ou une image qui veut susciter une réaction émotionnelle _____.

Poursuivre les recherches

Rassembler tous les fils de l'histoire du Canada peut être tout un défi pour les élèves. L'utilisation du **graphique historique** décrit au début du Guide est une des façons de les aider. Parmi les fils ou tendances que les élèves peuvent suivre, il y a ceux qui établissent un lien :

- entre l'histoire de la politique d'immigration et une politique « robinet ouvert robinet fermé »,
- entre l'histoire de la politique d'immigration et la norme Nansen ou une politique plus « colour blind ».

Le repère graphique (page 14) peut aussi servir à résumer et à comparer des événements dans l'histoire de l'immigration au Canada.

Puisque les effets du 11 septembre se font encore sentir chez nous, cela s'intègre très bien dans les cours Éducation civique et Droit. Les stratégies médias génériques mentionnées au début du Guide, en particulier la thèse élaborée à partir de coupures de presse (page 12), peuvent aider l'élève à aller au-delà de la manchette.

La stratégie ci-dessous, adaptée d'une stratégie populaire Target Day (Jour cible), est une version en ligne qui offre des réactions plus rapides à l'actualité.

Jour cible

Jour cible est un cours sur les questions d'actualité qui repose sur des compétences et qui utilise des journaux ou Internet. La démarche et les compétences peuvent s'appliquer à plusieurs matières. Voici comment ça fonctionne :

1. Choisir un **Jour cible**. Ce peut être un jour choisi au hasard ou selon un événement spécifique comme l'anniversaire d'un événement ou d'un personnage important dans l'histoire de la colonisation au Canada. Quelques exemples :

- des nouvelles sur une nouvelle politique relative à l'immigration et aux réfugiés;
- l'adoption d'une nouvelle politique relative à l'immigration et aux réfugiés;
- la sortie d'un film ou d'un livre qui met en relief l'histoire de l'immigration;
- la reconnaissance publique d'un personnage ou d'un groupe important dans l'histoire de

l'immigration au Canada, dans un timbre, un parc, un bâtiment ou une plaque souvenir. Ainsi, Postes Canada a émis à l'automne 2010 un timbre en l'honneur des petits immigrés de guerre britanniques. Autre exemple, le 29 février 2011 sera le 100^e anniversaire d'un événement qui a peu de chances d'être commémoré : un groupe d'agriculteurs d'Edmonton et la Chambre de commerce ont protesté contre l'établissement d'un groupe d'Afro-Américains en Alberta. Résultat : le gouvernement canadien a bloqué toutes les demandes d'Afro-Américains à la frontière sous prétexte de raisons médicales.

2. La version en ligne de **Target Day** (Jour cible) suppose que l'élève a accès à un ordinateur et qu'il sait chercher de l'information spécifique sur la Toile. La version en ligne de cette activité peut se faire pendant un cours de soixante-quinze minutes, recherche comprise. **Remarque** : Certaines éditions en ligne de journaux sont gratuites, d'autres sont gratuites sur inscription, d'autres encore font payer. Attention : bien vérifier Internet avant de donner un devoir à faire en ligne (ce conseil vaut pour TOUT travail en ligne). Si le devoir se fait uniquement à partir des manchettes, même les journaux qui exigent un abonnement payant affichent les manchettes et certains articles. Le site Web **Newseum** (<http://www.newseum.org/todaysfrontpages/>) est une excellente ressource à la fois pour les tâches du **Jour cible** et celles de **l'élaboration d'une thèse à partir de coupures**.
3. L'enseignant divise la classe en groupes de trois ou quatre élèves. Les élèves tirent au hasard pour les versions en ligne d'un des journaux suivants, qui sont des exemples de sources canadiennes en ligne avec des sites Web importants :

- Vancouver Sun
- Calgary Herald
- Regina Leader-Post
- Winnipeg Free Press
- Ottawa Citizen
- Montreal Gazette

suite

- Québec Le Soleil
- La Presse
- Fredericton Gleaner
- The Guardian (Charlottetown)
- Halifax Chronicle-Herald
- St. John's Telegram
- National Post
- Globe and Mail
- Toronto Star
- L'actualité
- Maclean's
- Radio-Canada
- RDI
- CBC
- TVA
- CTV

4. Les élèves localisent la page d'accueil de leur source de nouvelles en ligne et la lisent en diagonale.
5. Les élèves répondent à des questions sur la page d'accueil, comme :

- Quelles histoires liées au sujet de recherche y apparaissent?
- Comment l'histoire liée à l'immigration/aux réfugiés est-elle rapportée?
- Quelle couverture lui a-t-on donnée?
- Comment des sources différentes abordent-elles la même histoire, quelle couverture lui donnent-elles, y a-t-il des partis pris, etc.?

6. Tous ensemble et avant de discuter de leurs réponses à la question 5, les élèves créent un ensemble de catégories pour comparer les journaux. Puis, dans une échelle allant de 1 (complètement différent) à 10 (identique), les élèves essaient de prédire à quel point divers médias à travers le pays peuvent différer les uns des autres dans la couverture de la même histoire. Les critères utilisés devraient comprendre :

- les points communs;

- les différences;
- les préjugés régionaux ou locaux des histoires.

Les élèves doivent justifier ou expliquer leurs prédictions.

7. Ensuite, ils écrivent leurs réponses à la question 6 sur de grandes feuilles ou au tableau.
8. À l'aide des catégories créées à la question 7, les groupes d'élèves comparent et établissent des différences entre les résultats obtenus pour tous les journaux étudiés. Ils comparent les résultats à leurs prédictions initiales, expliquent pourquoi elles se sont avérées ou pas et, le cas échéant, expliquent les différences. Les élèves évaluent le degré de ressemblance entre les articles à l'aide de l'échelle de 1 à 10, font la comparaison avec leurs prédictions initiales, expliquent pourquoi leurs prédictions se sont avérées ou pas et, le cas échéant, expliquent les différences. L'enseignant peut faire son évaluation par le biais de l'observation et de la rétroaction à partir de critères comme :

- les critères élaborés par le groupe pour comparer les journaux;
- les résumés de groupe (sur les feuilles ou au tableau);
- la qualité de l'analyse et du raisonnement des élèves.

Débattre dans un but précis et avec force : aborder la controverse

Le modèle de débat recommandé ici pour discuter des questions soulevées dans *Bienvenue au Canada?* est celui de la **controverse créative** (parfois appelée controverse académique ou constructive). Ce modèle reprend plusieurs éléments du débat classique.

Le débat classique est amusant et beaucoup d'élèves aiment bien son aspect compétitif mais d'autres ne s'y donnent pas entièrement de crainte de se faire rabaisser. La **controverse créative** plaît aux deux groupes parce qu'elle accepte toutes les idées et encourage les arguments convaincants. En récompensant le meilleur argument, la **controverse créative** favorise un apprentissage rigoureux et solide

et une compréhension approfondie des questions importantes – les éléments clés de la citoyenneté dans toute démocratie.

ÉTAPES DE LA CONTROVERSE CRÉATIVE

1. PRÉSENTER LA CONTROVERSE

Présenter la controverse d'une manière intéressante, qui donne aux élèves le contexte dont ils ont besoin.

2. ENSEIGNER LES LIGNES DIRECTRICES POUR UNE BONNE ARGUMENTATION ET CULTIVER DES COMPÉTENCES SOCIALES

Présenter les lignes directrices et les procédures que les élèves doivent respecter. Enseigner les compétences et les habitudes mentales nécessaires pour passer à travers la controverse. Vous pouvez les enseigner ou évaluer dans quelle mesure les élèves arrivent dans votre classe avec ces compétences.

3. FORMER LES ÉQUIPES

Diviser la classe en groupes de quatre puis les subdiviser en groupes de deux.

4. PRÉPARATION

Les groupes de deux préparent leurs positions.

5. LES GROUPES DE DEUX EN RENCONTRENT D'AUTRES QUI ONT LA MÊME POSITION

Les élèves ont la possibilité, en groupes de quatre (ou six) de partager leurs points et d'affiner leurs arguments d'ouverture. Les élèves les plus forts peuvent essayer de prévoir les arguments contraires.

6. LES GROUPES DE DEUX RETROUVENT LEURS ÉQUIPES INITIALES POUR PRÉSENTER LEURS POSITIONS

Chaque groupe de deux, peut-être dans le style *chacun son tour*, présente sa position dans une déclaration d'ouverture (ex., un pour, un contre, deux pour, deux contre, etc.). Le groupe opposé ne critique pas encore mais peut poser des questions pour obtenir des clarifications. (Vous voudrez peut-être sauter cette étape et passer à l'étape 7.)

7. LES ÉQUIPES DÉFENDENT ET RÉFUTENT LES ARGUMENTS

Après avoir rappelé aux élèves que l'objectif final est d'en arriver à la meilleure position possible pour un rapport de groupe, les inviter à défendre

vigoureusement leur position, en respectant les règles de l'art du débat. Surveiller les groupes pour voir à quel point ils respectent les lignes directrices d'une bonne argumentation.

8. LES ÉQUIPES INVERSEMENT LEURS POINTS DE VUE

À ce moment, les équipes inversent leurs rôles et positions. Pour faciliter l'opération, vous pourriez demander aux équipes de changer de place et de notes et, subséquemment, leur donner quelques minutes pour se préparer.

9. LES ÉQUIPES TENTENT D'ARRIVER À UNE DÉCISION

Demander aux élèves d'abandonner tout plaidoyer et de tout faire pour arriver à une décision commune que chaque membre peut appuyer et défendre. Le rapport résultant peut être sous forme écrite, orale ou graphique. Si l'équipe ne peut s'entendre sur une position commune, les membres doivent rédiger un rapport qui résume, explique et défend les positions multiples adoptées. Les rapports minoritaires sont acceptables à condition de répondre aux critères établis pour les rapports majoritaires, tels que :

- identifier la question sur laquelle il y a désaccord;
- identifier les positions prises sur la question et le raisonnement qui sous-tend chacune;
- présenter une position finale sur la question;
- défendre cette position à partir d'arguments étayés, reconnaissant qu'un argument étayé est une information pertinente, exacte et importante;
- prendre en compte les idées des deux positions initiales;
- offrir des raisons solides pour défendre certains arguments et en rejeter d'autres;
- conclure avec une réitération de la position finale.

10. LES ÉQUIPES PRÉSENTENT LEUR RAPPORT DEVANT LA CLASSE

Les élèves présentent leur rapport et vous animez une discussion de classe pour comparer et résumer les résultats.

11. LES ÉQUIPES RÉFLÉCHISSENT SUR LE PROCESSUS DE GROUPE

Les élèves réfléchissent sur leur processus de leur groupe individuellement et en groupe.

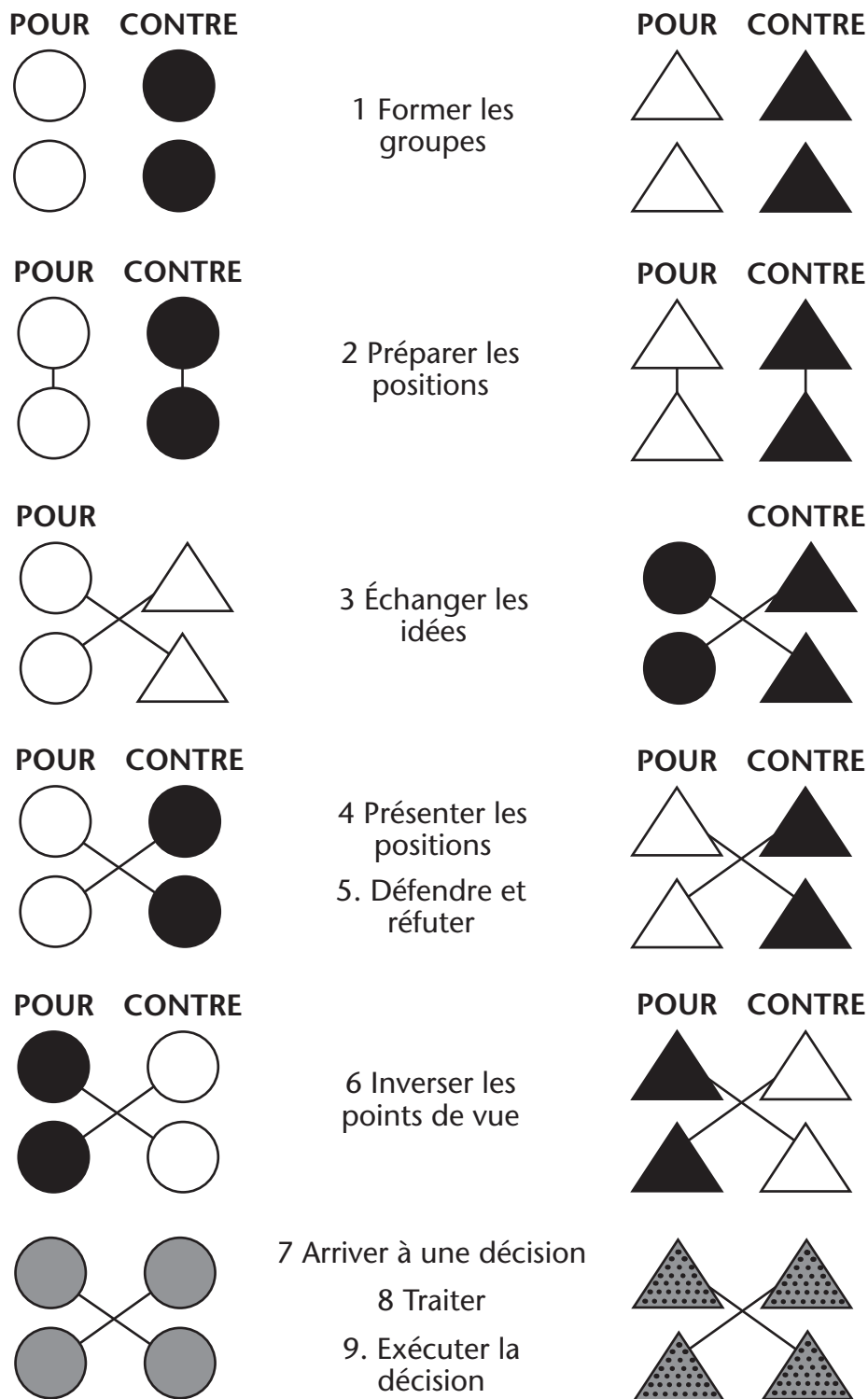
12. LES ÉLÈVES ET L'ENSEIGNANT ÉVALUENT LA RÉFLEXION ET LES CONNAISSANCES

En plus des rapports de groupe, il faudrait que l'élève démontre sa compréhension personnelle.

13. LES ÉLÈVES DÉCIDENT DE CE QU'IL FAUT FAIRE À LA SUITE DES RECHERCHES

Beaucoup de controverses ont un aspect vrai et authentique. Si nous voulons vraiment préparer l'élève à être un bon citoyen dans une démocratie, alors la controverse créative ne doit pas être seulement un exercice « scolaire ». Il se peut que les élèves veuillent aller plus loin s'ils ont une position très arrêtée sur une question. Par exemple, ils pourraient décider d'écrire une lettre à la rédaction d'un journal, d'inviter en classe un membre du conseil municipal ou de la législature provinciale ou un député local à venir écouter leurs préoccupations ou encore de lancer une campagne sérieuse pour faire changer la loi.

Voici à quoi pourrait ressembler une représentation visuelle du processus (remarquer les modifications à plusieurs des étapes ci-dessus) :



Voici une controverse qui peut servir d'exercice :

« Le Canada devrait-il continuer à essayer d'attirer des professionnels hautement qualifiés d'autres pays? »

Regarder les deux positions ci-dessous :

Première position : Pour

Oui, il faudrait continuer à promouvoir le Canada auprès de professionnels hautement qualifiés d'autres pays. Tout d'abord, notre taux de natalité faiblit et notre population vieillit. Nous aurons besoin de plus jeunes pour remplacer nos médecins, ingénieurs, gens de métier, etc. De nouveaux dirigeants aux idées nouvelles ne peuvent que nous aider.

Nous profiterons aussi de l'optique mondiale que les nouveaux arrivants nous donneront si nous devons rivaliser dans une économie mondiale. Nous le reconnaissons depuis des dizaines d'années et cette politique a fait de nous le merveilleux pays multiculturel que nous appelons le Canada. Pourquoi renoncer à ces avantages?

Si nos écoles ne produisent pas une nouvelle génération de professionnels de première qualité, peut-être que la concurrence mondiale nous forcera à améliorer nos propres produits. En plus, il se peut que ça coûte moins cher de faire venir des gens qualifiés au lieu de les former nous-mêmes.

Deuxième position : Contre

Non, il faut arrêter cette politique d'aller chercher ailleurs des professionnels hautement qualifiés. Tout d'abord, ça saigne ces pays de leurs meilleurs citoyens au moment où ils en ont besoin pour se bâtir ou se reconstruire. Si ces pays ne se développent pas, cela peut nous coûter cher en occasions commerciales perdues et avoir des répercussions négatives sur notre économie et nos investissements. Pour le monde, le prix sera peut être une augmentation des conflits et des guerres puisque les pays pauvres sont souvent instables.

À l'ère d'Internet, si nous avons vraiment besoin d'aide de l'extérieur, il est possible de le faire en ligne en faisant appel à des communautés virtuelles. Cela peut même aider à placer la barre plus haut pour la réussite dans nos écoles si c'est ce qu'il faut pour rivaliser à l'échelle mondiale.

Oui, nous avons besoin d'immigrants qualifiés pour remplacer les travailleurs plus âgés à la veille de la retraite. Mais continuons à faire venir des gens moins qualifiés et même des gens qui ont besoin d'aide. Avec le soutien du gouvernement et des organismes sociaux, de même que le système d'éducation, nous pouvons relever la barre pour tout le monde.

L'utilisation de l'élaboration d'une thèse à partir de coupures de presse et de la méthode des questions percutantes peut amener des sujets portant à débat. Ces sujets pourront faire l'objet de recherches plus poussées pour trouver la meilleure solution plutôt que d'aboutir à la situation insatisfaisante du « gagnant-perdant ».

Voici quelques « comment faire... » pour que les étapes de la méthode du débat par controverse fonctionnent de manière plus efficace :

La controverse créative : former les équipes

Former des équipes de quatre qui seront subdivisées en groupes de deux. Faire en sorte que les groupes de deux qui s'opposent soient de force à peu près égale afin que les débats ne soient pas inégaux.

■ **Et si ma classe n'est pas divisible en groupes de quatre?** Dans ce cas, opposer un groupe de deux et un groupe de trois.

■ **Et si quelqu'un n'est pas là pendant la partie débat de la controverse créative?** Si vous avez des problèmes d'assiduité, former des groupes de deux et ne combiner que deux groupes de deux au début de l'étape « débat ». Dans ces circonstances, vous pouvez demander aux élèves de comprendre les deux positions dès le début. Assigner des équipes de quatre et les positions initiales à défendre – pour ou contre – au début de l'étape « débat ». Si les étapes « préparation » et « débat » se font pendant le même cours, l'assiduité ne devrait pas être un problème.

Enseigner les aptitudes au débat/à la discussion

Nous faisons souvent l'erreur de supposer que les élèves savent travailler ensemble mais il se peut que ce ne soit pas toujours le cas. Dans leur livre *Together We Learn* (Scarborough: Prentice Hall, 1990), Judy Clarke, Ron Wideman et Susan Jane Eadie abordent certaines

des compétences et des comportements importants nécessaires pour que l'élève participe pleinement.

Compétences liées à la tâche

- poser des questions
- demander des clarifications
- vérifier la compréhension des autres
- construire sur les idées des autres
- suivre les consignes
- ramener le groupe au travail
- tenir compte de l'heure
- être capable d'écoute active
- partager l'information et les idées
- se concentrer sur la tâche
- résumer pour faciliter la compréhension
- paraphraser

Compétences en relations avec les autres

- reconnaître les contributions
- vérifier s'il y a accord
- s'opposer de manière agréable
- encourager les autres
- exprimer son appui
- inviter les autres à parler
- garder le calme/réduire les tensions
- servir de médiateur
- réagir aux idées
- exprimer ses sentiments
- témoigner son appréciation

Les deux types de compétences sont nécessaires. Pour accomplir la tâche, les élèves doivent faire ce qu'il faut pour aider les gens à bien s'entendre pendant qu'ils travaillent ensemble. Le travail avec d'autres est intense. L'impatience de l'enseignant envers ce qui semble un comportement hors-tâche peut entraîner une intervention prématurée et empêcher les membres de l'équipe de résoudre eux-mêmes leurs problèmes. Il

vous faudra utiliser votre jugement avant d'intervenir dans une conversation.

Voici huit règles pour un bon débat (Johnson D. and et Johnson R., *Creative Controversy: Intellectual Challenge in the Classroom* Edina, MN: Interaction, 1995) :

1. Je critique les idées, pas la personne.
2. Nous sommes tous « embarqués dans le même bateau ».
3. Tout le monde est encouragé à participer.
4. J'écoute . . . même si je ne suis pas d'accord.
5. Si je ne comprends pas, je demande qu'on répète.
6. J'essaie de saisir tous les aspects d'un problème.
7. Je dois avoir de bonnes raisons pour changer de position.
8. En premier lieu, toutes les idées sont mises sur la table . . . ensuite, je les rassemble.

Voici d'autres suggestions pour préparer les élèves à un débat et à des échanges sérieux sur les questions soulevées dans *Bienvenue au Canada?* :

Vous pouvez utiliser une démarche de consignes directes où les normes ou comportements de groupe sont définis, modelés et mis en pratique. Certains enseignants consacrent du temps au début de l'année à des activités qui favorisent le développement de l'esprit d'équipe et de classe afin de développer un climat propice à l'apprentissage. D'autres utilisent une méthode expérientielle qui met l'accent sur l'auto-réflexion de l'élève. Quoi qu'il en soit, un comportement ne s'enseigne pas isolément mais de façon adaptée au contenu et aux tâches nécessaires dans vos cours. Après une expérience d'apprentissage, l'élève doit avoir l'occasion de réfléchir sur l'appris en se demandant « Qu'est-ce qui a bien marché? » et « Comment pouvons-nous nous améliorer? »

Appréciation et évaluation

Voici quelques tuyaux sur l'appréciation et l'évaluation du travail de l'élève avec le modèle de la controverse créative :

Critères pour l'analyse des positions sur une question

Est-ce que les élèves savent, dans un rapport écrit ou oral :

- identifier une question sur laquelle il y a désaccord?
- identifier les positions prises sur la question et le raisonnement derrière chacune?
- distinguer l'argument étayé de l'opinion et du préjugé dans les positions prises sur une question?

Critère pour une argumentation solide

Est-ce que les élèves savent, dans un rapport écrit ou oral :

- présenter une position finale sur la question?
- défendre cette position avec une argumentation étayée, reconnaissant qu'un argument étayé est une information qui est pertinente, exacte et importante?
- prendre en compte les idées des deux positions initiales?
- offrir des raisons solides pour défendre certains arguments et en rejeter d'autres?
- conclure avec une réitération de la position finale?

Évaluer les élèves dans une équipe de controverse

Un des défis du travail de groupe en classe est d'évaluer les contributions et les réalisations de chaque membre du groupe.

Voici des suggestions pour évaluer chaque élève pour ce qui est de la compréhension du problème, en particulier dans l'utilisation de la controverse créative

➤ Utiliser des critères clairs, comme

- identifier les points de vue sur les problèmes;
- démontrer des aptitudes à débattre;
- démontrer un art de débattre solide;
- présenter des arguments et prendre des décisions à partir de renseignements étayés;

➤ combiner les évaluations faites par l'enseignant, l'élève lui-même et ses pairs afin d'obtenir assez de données pour poser un jugement bien fondé.

Évaluation des pairs ou auto-évaluation : Voici quelques questions clés que l'élève et l'enseignant peuvent utiliser pour l'évaluation par les pairs ou l'auto-évaluation. La page suivante présente un tableau qui peut servir à la fois à l'enseignant et à l'élève :

Expliquez pourquoi vous avez donné telle note à chaque membre de votre groupe dans chaque catégorie.

Membre n° 1 _____ Membre n° 2 _____

Votre partenaire _____ Vous-même _____

Est-ce que chaque membre de votre groupe sait expliquer et défendre le rapport du groupe? Expliquez. _____

Ne pas oublier l'exposé de position individuelle que l'élève écrit une fois le débat fini. Cela encourage la responsabilité individuelle et permet la prise de positions minoritaires.

Tableau pour les étapes débat et négociation de la controverse créative

Le tableau ci-dessous permet d'évaluer le rendement de l'élève dans une tâche de groupe qui fait appel à la controverse créative ou au débat. L'élève peut aussi l'utiliser pour évaluer son propre rendement.

CRITÈRES	NIVEAU 4	NIVEAU 3	NIVEAU 2	NIVEAU 1
Articule clairement la position	Énonce une position claire et la définit parfaitement.	Énonce une position claire.	Reconnaît la position mais ne l'énonce clairement qu'après des questions.	Énonce mal la position.
Étaye la position	Argumente la position de manière raisonnée et convaincante.	Défend la position initiale clairement et avec des arguments étayés	Défend la position initiale de façon incomplète.	Défend faiblement la position.
Critique les positions de manière efficace	Critique de façon efficace les points de vue contraires et traite les adversaires avec sensibilité.	Reconnaît les points de vue contraires et traite les adversaires avec sensibilité.	Reconnaît les points de vue contraires mais les critique de façon non efficace et traite les adversaires avec peu de sensibilité.	Ignore les autres positions.
Négocie l'accord	Travaille avec le groupe vers une solution « gagnant-gagnant ». Fait preuve de patience et d'esprit ouvert et impartial pendant toute l'étape négociation de la controverse.	Travaille avec le groupe vers une solution « gagnant-gagnant » Fait souvent preuve de patience et d'esprit ouvert et impartial pendant l'étape négociation de la controverse.	Fait parfois preuve de patience et d'esprit ouvert et impartial pendant l'étape négociation de la controverse, mais essaie quand même de « gagner » au lieu de s'efforcer de trouver la « meilleure » solution.	Fait preuve de peu de patience et d'esprit ouvert et impartial pendant l'étape négociation de la controverse. Essaie de « gagner » au lieu de s'efforcer de trouver la « meilleure » solution.

Forces (il faudrait que l'enseignant considère aussi des points positifs autres que ceux du tableau ci-dessus)

Suggestions _____

Étapes suivantes (à remplir par l'élève) _____

Bien qu'un tel tableau ne soit pas utile pour évaluer huit groupes simultanément, l'élève peut l'utiliser pour suivre son propre rendement.

Creative Controversy: Intellectual Challenge in the Classroom aborde cette méthode de la manière la plus complète qui soit. Le livre comprend plusieurs exercices conçus pour encourager l'adoption d'un point de vue et un examen détaillé des étapes à respecter pour utiliser le modèle de la controverse créative. Il contient aussi des formulaires de traitement, un questionnaire d'auto-évaluation et du matériel éducatif, à quoi il faut ajouter un examen de la recherche à l'appui de son efficacité dans la promotion d'un niveau plus élevé de réflexion.

Les Johnson offrent des introductions plus brèves dans *Reducing School Violence Through Conflict Resolution* (Alexandria, VA: ASCD, 1995) et « The Pro-Con Cooperative Strategy: Structuring Academic Controversy within the Social Studies Classroom » dans *Cooperative Learning in Social Studies: A Handbook for Teachers*, Robert Stahl (ed.) (Menlo Park, CA: Addison-Wesley, 1994, 306-331).

Tom Morton applique la structure de la controverse à un épisode crucial de la Seconde Guerre mondiale dans « Decision at Dieppe » dans *The History and Social Science Teacher*, renommé *Canadian Social Studies* (Vol. 21, No. 4, 1986). Morton, un enseignant britanno-colombien qui a reçu le Prix d'excellence du Gouverneur général pour l'enseignement de l'histoire du Canada en 1998 aborde cette démarche et d'autres approches coopératives dans *Cooperative Learning and Social Studies: Towards Excellence and Equity* (San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning, 1996).

En dernier lieu, dans *The Argument Culture: Moving from Debate to Dialogue*, (New York: Random House, 1998), Deborah Tannen soutient une démarche plus constructive pour résoudre des problèmes sociétaux et décrit certains effets nuisibles qui surviennent quand nous ne réussissons pas à résoudre ces questions.

Approfondissement et ressources

Il peut être intéressant de visiter le site Web de Statistique Canada (mentionné au Chapitre 2) pour les tendances de l'immigration et les mouvements de population.

Statistique Canada offre une section avec des ressources pédagogiques sur le recensement de 2006 avec des cours, y compris de la documentation téléchargeable sur des questions connexes à ce chapitre (<http://www12.statcan.ca/english/census06/teacherskit/index.cfm>). Le site permet aussi d'explorer les tendances de l'immigration et les mouvements de population.

La **Ligue des droits de la personne de B'nai Brith Canada** a aussi une brochure fort utile sur les débats entourant les accommodements raisonnables (<http://bnaibrith.ca/files/brief-final-eng.pdf>).

Le Chapitre 2 suggère d'autres sites pour étudier la situation des réfugiés au Canada et dans le monde.

Un dernier mot sur l'évaluation

Le Guide pédagogique contient beaucoup d'idées : tableaux, idées de pré-test et de post-test, critères pour poser un jugement, etc. Voir comment ils correspondent aux politiques et aux pratiques dans votre district, province ou territoire.

Rétroaction

La rétroaction est le moteur de l'apprentissage puisqu'elle favorise l'amélioration mieux que tout autre outil d'évaluation. Nous avons besoin de votre opinion et de celle de vos élèves pour améliorer encore plus ce projet. Étant donné la diversité des programmes scolaires provinciaux au Canada, nous vous demandons de bien vouloir remplir le formulaire qui suit.

1. Quels chapitres de *Bienvenue au Canada*? avez-vous utilisés? Dans quelle mesure étaient-ils reliés à votre programme d'études?

2. Dans quel cours avez-vous utilisé *Bienvenue au Canada*?

3. Dans quelle mesure le Guide pédagogique a-t-il été utile? Quelles démarches et stratégies spécifiques avez-vous utilisées?

4. Quels ont été les points saillants pour vous personnellement?

5. Quels ont été les points d'enseignement importants pour vous et votre classe?

6. Quelles parties vos élèves ont-ils trouvé stimulantes et pertinentes?

7. Selon vous, quelles ressources faudrait-il ajouter à une version révisée de ce projet?

8. Selon vous, quelles stratégies d'enseignement faudrait-il ajouter?

9. Selon vous, quels sont les sujets, les études de cas, les exemples ou les ressources telles que des sites Web qui pourraient ou devraient être ajoutés?

10. Veuillez ajouter tout autre commentaire dont, selon vous, il faudrait que nous tenions compte pour améliorer ce travail.

Merci.

Prière de retourner à :
Groupe de travail national sur l'éducation et l'étude de l'Holocauste
a/s de la Ligue des droits de la personne, B'nai Brith Canada
15, rue Hove
Toronto, Ontario
M3H 4Y8

