



La lèpre sur l'île Sheldrake, Nouveau-Brunswick : Unité et plan de leçons¹

Note à l'intention des enseignantes ou des enseignants

Merci de l'intérêt que vous portez au site Web Histoires retrouvées. Les plans de cours proposés ici s'adressent aux élèves des quatre premières années du secondaire (de la 7^e à la 10^e année). Cependant, les élèves plus jeunes et plus âgés pourront trouver ce matériel utile s'ils reçoivent suffisamment de matériel didactique de soutien. Ces leçons partagent plusieurs objectifs interdépendants. D'abord et avant tout, elles sont fondées sur le thème général du site Web, qui consiste à retrouver des histoires qui s'étaient perdues dans la nuit des temps pour encourager les élèves à penser historiquement. Au fur et à mesure qu'ils exploreront ces leçons, les élèves réfléchiront aux raisons pour lesquelles cette histoire a pu s'être perdue et à la façon dont elle a été redécouverte. Ce faisant, ils feront l'expérience d'éléments clés nécessaires lorsque l'on « fait » de l'histoire, notamment la recherche et la sélection de données probantes pour dresser un portrait de ce qui s'est passé, et la création d'un récit contextuel - une histoire - qui illustre l'importance qu'a revêtu le sujet. En même temps que les leçons nourrissent la pensée historique, elles donnent aussi aux élèves un grand aperçu de la question ou du sujet spécifique exploré, à savoir les défis auxquels sont confrontées les personnes atteintes de la lèpre, une maladie qui a longtemps été associée à un préjugé social. Cette question particulière est également liée à des contextes

historiques plus larges, notamment la santé publique, la valeur accordée au travail des femmes, et la place des Acadiennes et des Acadiens (les francophones du Canada atlantique) au Canada. Bien que les leçons fournies constituent une unité d'étude cohérente et se construisent les unes sur les autres de manière logique, il est possible de les utiliser de façon autonome. Les enseignantes ou les enseignants sont donc fortement encouragés à les adapter aux besoins de leurs classes.

Il est également important de noter que la grande majorité des documents primaires utilisés dans ces leçons ont été rédigés par des personnes qui n'ont jamais été atteintes de la lèpre. Des efforts ont été faits pour découvrir davantage de documents écrits par des personnes atteintes de la maladie, particulièrement à partir du XIX^e siècle, lorsque cette maladie constituait un problème de santé publique au Nouveau Brunswick. Bien que de tels documents existent peut-être, nous n'avons pas été en mesure d'en trouver un grand nombre en ce qui concerne ces questions particulières. Nous vous invitons à nous faire part de vos suggestions de documents pertinents qui pourraient être ajoutés à notre collection. L'absence de tels documents reflète malheureusement ce qui arrive aux groupes qui ont été marginalisés et dont les documents ne sont pas bien conservés. Il est suggéré que les enseignants attirent l'attention de leurs élèves sur le manque de voix chinoises dans la collection de documents primaires.

¹ La recherche pour les plans de cours au sujet de la lèpre sur l'île Sheldrake a été compilée par Gabrielle Rogers.

La terminologie

Il est important de noter que bon nombre des documents inclus dans cette trousse utilisent un langage archaïque et comprennent des termes, des déclarations et des images qui étaient offensants à l'époque et qui le sont encore aujourd'hui. En particulier, les documents font référence aux « lépreux », un terme qui stigmatise la personne atteinte de la maladie. Les élèves devraient plutôt utiliser l'expression « personnes atteintes de la lèpre ». Néanmoins, des références aux « lépreux » ont été laissées dans les documents pour des raisons d'exactitude historique et pour permettre de mettre en évidence toute la nature de la discrimination à laquelle étaient confrontés ces personnes. Cependant, les enseignants doivent expliquer à leurs élèves que l'utilisation du terme « lépreux » n'est plus acceptable.

Aperçu de l'unité :

Ce matériel pédagogique fournit aux enseignants et aux élèves des stratégies et du matériel supplémentaire pour explorer plus en profondeur l'histoire de personnes, surtout des Acadiens, qui ont souffert de la lèpre au Nouveau-Brunswick au XIX^e siècle, en mettant particulièrement l'accent sur celles qui étaient confinées à l'île Sheldrake entre 1844 et 1849. Les trois leçons qui composent ce module peuvent être utilisées comme des leçons « autonomes », mais prises ensemble, elles fournissent une sorte de guide sur la façon de retrouver des histoires perdues dans un large éventail de communautés, y compris les communautés scolaires locales.

Première leçon :

Dans cette leçon en deux parties, les élèves cernent des critères pour distinguer l'histoire du passé et les appliquent pour faire revivre l'histoire perdue de la lèpre sur l'île Sheldrake. Avant que les élèves puissent commencer à s'engager de

façon significative dans le projet « Histoires retrouvées », ils doivent avoir une certaine compréhension de l'histoire comme discipline. Plus précisément, ils doivent pouvoir reconnaître que les histoires sont des récits construits à partir de la sélection et de l'interprétation d'éléments probants significatifs tirés du passé, ainsi que d'une question, d'un événement ou d'un sujet qui intéresse les gens.

La première partie commence par une série d'exercices simples pour encourager les élèves à réfléchir plus profondément à ce qu'est « l'Histoire ».

Dans la deuxième partie, les élèves abandonnent la discussion générale sur l'histoire et sa nature hautement sélective pour appliquer leur compréhension au cas particulier de la lèpre sur l'île Sheldrake et à la façon dont son histoire a été perdue puis retrouvée. Ce faisant, les élèves développeront leur capacité de travailler avec des documents primaires, tout en approfondissant leur compréhension de la transmission de cette maladie et de la discrimination contre les Acadiens.

Première leçon, segment 1 (70 minutes) - L'Histoire face au passé

Dans cette leçon, les élèves travaillent en petits groupes ou à deux pour examiner et interpréter les artefacts. Ayant commencé à réfléchir à la nature interprétative de l'histoire, les élèves sont invités à exprimer les différences spécifiques entre l'histoire et le passé. Dans le dialogue socratique qui suivra entre l'enseignante ou l'enseignant et les élèves, quatre différences clés seront clarifiées et redéfinies comme quatre critères non seulement pour penser l'histoire, mais aussi pour *faire l'histoire*, et, par le fait même, pour récupérer les histoires perdues dans les méandres du passé.

Activité 1 : Une enseignante/un enseignant dans une boîte

Cette activité attire l'attention particulièrement sur le fait que les historiens interprètent habituellement des preuves qui ont été créées à d'autres fins.

Pour cette activité, l'enseignante ou l'enseignant recueille divers objets importants pour elle ou lui. Chaque article devrait pouvoir parler de vous à vos élèves. Toutefois, certains de ces éléments pourraient être trompeurs. Par exemple, une enseignante ou un enseignant qui a utilisé cette activité apporte plusieurs livres de cuisine végétarienne. Cela amène généralement les élèves à conclure, à tort, que l'enseignante ou l'enseignant est végétarien. C'est également une bonne idée d'avoir plus d'un objet pour certains aspects de votre vie, ce qui indique qu'il s'agit d'un domaine de plus grande importance, par exemple l'apport de plusieurs artefacts liés aux enfants ou à une activité particulière.

Commencez l'activité en divisant les élèves en petits groupes. Expliquez-leur qu'ils prennent le rôle d'historiens au XXII^e siècle. Parce que toutes les écoles ont été entièrement supprimées à cette époque et remplacées par des modules éducatifs individuels, à domicile, personnalisés et générés par ordinateur, ces historiens du futur sont très intéressés à la vie des enseignants au début du XXI^e siècle. Toutes les preuves qui ont survécu sur vous en tant qu'enseignante ou enseignant sont contenues dans la boîte que vous avez apportée pour eux. En travaillant en groupes, les élèves examinent les éléments. En se fondant sur leurs observations des éléments de preuve, ils tireront des conclusions à votre sujet et les consigneront sous les rubriques suivantes : « éléments de preuve » et « inférence ». Après avoir examiné tous les éléments de preuve, ils devront rédiger un court paragraphe de réflexion résumant leurs « conclusions ».

Lorsque vous effectuerez le bilan de l'exercice, assurez-vous de demander aux élèves s'il y a d'autres types de preuves manquantes dans la boîte, s'ils souhaitent y avoir accès afin de vérifier leurs conclusions ou pour en apprendre davantage sur vous.

Activité 2 : L'Histoire face au passé

Une façon simple, mais très efficace d'amener le concept de « l'histoire » comme discipline est de parler de la différence entre « le passé » et « l'histoire ». Vous voudrez ainsi créer un graphique en T semblable à celui qui suit :



Placez les élèves en groupes de deux ou trois et demandez à chaque groupe de faire ressortir deux différences entre ces deux termes. Discutez-en avec toute la classe, en écrivant les réponses des élèves au tableau. Au cours de cette discussion, l'enseignante ou l'enseignant devrait pousser les élèves à reconnaître que « le passé » est, en fait, tout ce qui s'est passé avant ce moment précis dans le temps, et que l'histoire est le fait de choisir à partir de celui-ci, en fonction de certains critères comme ceux cernés ci-dessous. Au cours de cette discussion, l'enseignante ou l'enseignant devrait fournir aux élèves les critères suivants pour « créer l'histoire » :

1. Les gens ont besoin **d'éléments de preuve**, de traces et de récits du passé, avant de pouvoir commencer à faire des recherches et à comprendre tout aspect de l'histoire. Ces traces ou ces récits sont ce que l'on appelle les sources primaires. Comme c'est le cas pour les biologistes évolutionnistes et géologues, la pensée historique dépend de l'existence de sources primaires qui sont restées dans le passage du passé au présent. En d'autres termes, si un arbre tombe dans la forêt et ne laisse aucune trace, il fait partie du passé, mais ne fera pas partie de l'histoire. Pensez à votre propre vie : de tout ce que vous avez vécu dans votre journée d'hier, qu'est-ce qui laissera des

traces ou des récits?

2. Il faut non seulement créer des traces et des récits, mais il faut aussi les **préserver** dans le temps avant qu'ils ne puissent faire partie de l'histoire. Pensez à votre propre vie; à la preuve qui a été créée à la suite de ce que vous avez vécu hier (une liste de courses, un message texte, l'enregistrement d'un achat sur une carte de crédit, une conversation dont vous vous souvenez). Quelle quantité sera préservée dans le temps? Qu'est-ce qui en restera plus tard ? On peut trouver des preuves (ou des fragments) du passé partout : dans toutes sortes de documents, dans des statistiques gouvernementales ou des lettres personnelles dans les archives provinciales, des échantillons de pollen que conservent les scientifiques, ou encore dans les histoires racontées d'une génération à l'autre et conservées dans la mémoire des familles.
3. La création et la préservation d'un registre du passé ne suffisent toutefois pas à le faire entrer dans l'histoire. Les gens doivent **interpréter les preuves**, c'est-à-dire le document primaire. Aucune source primaire ne « dit la vérité » sur l'histoire; même les récits de témoins oculaires, les photographies et les vidéos ont été créés par une personne à un moment et en un lieu précis, et ces facteurs ont influencé ce qui a été enregistré et la façon dont ce fut fait. La preuve doit donc être interprétée
 - a. dans le contexte de comment, quand, où, pourquoi et par qui cela a été créé,
 - b. dans les contextes historiques pertinents de l'époque et du lieu où cela a été créé,
 - c. dans le contexte des problèmes et des préoccupations du présent.
4. Les historiens interprètent les preuves qu'ils considèrent comme étant **déterminantes**, significatives et

importantes. Ce qui est important varie d'un endroit à l'autre, d'une personne à l'autre, et au fil du temps. C'est une des raisons pour lesquelles l'histoire n'est jamais vraiment terminée, et c'est aussi une des raisons pour lesquelles les histoires du passé se perdent et se retrouvent constamment.

En conclusion, il serait utile de suggérer aux étudiants de garder ces critères en mémoire, car nous continuerons de les utiliser pour explorer comment un récit qui s'est perdu devient l'histoire.

Première leçon, segment 2 : (210 minutes) **Pourquoi les récits se perdent-ils ? Comment sont-ils retrouvés ?**

Commencez cette leçon en regardant la vidéo de l'Île Sheldrake sur le site *Web Histoires retrouvées*. En regardant la vidéo, les élèves se posent la question suivante : le récit de la lèpre sur l'Île Sheldrake répond-il à nos critères en ce qui a trait à l'histoire par rapport à ce qui a trait au passé ? Discutez de la vidéo en demandant aux élèves de se pencher, d'abord en petits groupes puis en classe, sur les questions suivantes :

Discutez de la vidéo en demandant aux élèves de se pencher, d'abord en petits groupes puis en classe, sur les questions suivantes :

- Quelles preuves sont présentées dans le film qui a été réalisé pendant la période où les personnes atteintes de la lèpre étaient confinées sur l'île Sheldrake ? Citez autant d'exemples que vous le pouvez.
- La vidéo montre-t-elle où et comment cette preuve a été préservée ? Donnez au moins 2 exemples (et souvenez-vous que les souvenirs des gens comptent comme des preuves!) Faites-elle voir d'autres preuves qui n'avaient pas encore vu le jour à l'époque ? Quel type de preuves est-ce ?
- Quel type de personnes ou de groupes de personnes ont pour tâche d'interpréter les preuves de cette histoire perdue?

- Les gens disent rarement clairement pourquoi ils pensent que le récit qu'ils racontent est important, mais ils en laissent habituellement des indices. Selon vous, qu'est-ce qui est le plus important dans ce récit pour l'artiste qui le raconte ? Pouvez-vous deviner ce qui est le plus important pour les autres participants du film au sujet du récit de la lèpre sur l'Île Sheldrake ? Qu'en est-il du cinéaste ?
- Donnez trois raisons pour lesquelles l'histoire de la lèpre sur l'Île Sheldrake aurait pu se perdre dans le temps.
- Donnez trois raisons pour lesquelles nous sommes capables, aujourd'hui, de « retrouver » cette histoire.

À la fin de la discussion, expliquez aux élèves qu'ils doivent relever un défi critique en deux parties. Les élèves doivent d'abord travailler en petits groupes pour examiner tous les documents primaires fournis dans *la collection de documents historiques sur la lèpre sur l'Île Sheldrake* dans la section **Enseigner les histoires retrouvées** du site Web des Histoires retrouvées. Ils découvriront que ces documents étayaient trois théories (ou trois cas) qui expliquent pourquoi l'histoire de la lèpre sur l'Île Sheldrake Inn s'est perdue dans le temps.

1. **Le récit s'est perdu à cause de la place des Acadiens dans la société canadienne.** La lèpre au Nouveau-Brunswick a touché les Acadiens des régions rurales plus durement que d'autres groupes et on a tenté de dire que ce problème était uniquement acadien dans les rapports qu'on en a fait au milieu du XIX^e. Beaucoup d'Acadiens du XIX^e siècle étaient analphabètes, et nous avons donc très peu de témoignages directs de leurs histoires, particulièrement en ce qui concerne l'île Sheldrake.

² Les enseignantes ou les enseignants peuvent permettre à chaque groupe d'examiner tous les documents. Sinon, ils peuvent diriger les élèves vers les documents qui traitent le plus directement de la

2. **Le récit s'est perdu parce que la lèpre n'est plus un problème de santé majeur au Canada.** Au Canada, très peu de cas de lèpre sont déclarés chaque année. Par conséquent, la maladie ne fait pas partie du contexte national. La lèpre est considérée comme quelque chose de désagréable qui s'est produit ailleurs, et des récits comme celui de l'île Sheldrake ont donc été oubliés.
3. **Le récit s'est perdu parce que le travail des femmes est dévalorisé.** Les femmes ont été les principales soignantes pendant la majeure partie de l'histoire de la lèpre au Nouveau-Brunswick. Comme le travail des femmes a été longtemps négligé, le récit s'est perdu parce que les gens n'étaient pas aussi intéressés par la vie des femmes.

L'enseignante ou l'enseignant assignera à chacun des groupes l'une de ces théories et demandera à chaque groupe de cerner les quatre ou cinq éléments de preuve qui appuient le mieux la théorie qui leur aura été assignée. Les élèves pourront utiliser **l'outil d'analyse du document primaire** pour les aider dans ce processus. Le travail du groupe pourra être résumé dans une affiche qu'ils présenteront à la classe. Chaque affiche devrait reformuler brièvement la théorie que le groupe essayait d'appuyer (2 phrases maximum) et devrait clairement cerner et expliquer les quatre ou cinq éléments de preuve qu'il jugeait les plus convaincants. Pour chaque élément de preuve, le groupe doit fournir le titre du ou des documents primaires pertinents, ainsi que des citations ou des résumés et des images ou encore des dessins (inversement, ces théories pourraient être présentées oralement et la classe pourrait engager une discussion et un débat sur le sujet).²

théorie qui leur est assignée. Dans ce cas, nous recommandons aux élèves d'étudier l'idée que le récit s'est perdu **à cause de la place des Acadiens dans la société canadienne** en examinant les documents

Une fois que tous les groupes auront présenté leurs affiches, la classe devrait discuter de l'interprétation la mieux étayée par des données probantes en utilisant les critères fournis sur **l'outil d'analyse du document primaire**. Les enseignantes ou les enseignants devraient demander à tous les élèves de classer les théories ou les cas par ordre d'importance, de la plus convaincante à la moins convaincante, et de recueillir cette information à titre de billet de sortie. Les résultats peuvent être communiqués au début de la leçon suivante. Les enseignantes ou les enseignants sont également encouragés à attirer l'attention sur toute absence ou lacune dans la collection de documents. Une façon facile de le faire est de demander aux élèves quels autres types de preuves ils aimeraient avoir à leur disposition.

1,11, 15,16, 18, 19. Les élèves qui se penchent sur l'idée que le récit s'est perdu **parce que la lèpre n'est plus un problème de santé majeur au Canada** peuvent regarder les documents 2,3,5,7, 8,10,12,13,14,17, 19. Enfin, les élèves qui se concentrent sur la théorie selon laquelle le récit a été

perdu **parce que le travail des femmes est dévalorisé** devraient se pencher sur les documents 3, 4, 6, 9. Il se peut que les enseignantes ou les enseignants aient besoin d'aider leurs élèves, en leur donnant un contexte historique supplémentaire, lorsqu'ils tentent d'interpréter les documents.

