



Thomas Widd: Unité et plan de leçons

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 7e à la 10e 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 permettent aux élèves d'avoir une bonne idée de la question ou du sujet qu'ils explorent, à savoir l'éducation des personnes sourdes au Canada, qui est liée aux contextes historiques plus vastes des soins de santé, de l'éducation des personnes handicapées et de la croissance de l'État-providence, c'est-à-dire des éléments qui donnent une signification plus large au sujet. 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 de référence primaires utilisés dans ces leçons ont été rédigés par des personnes entendantes. Nous avons tenté de découvrir d'autres

documents rédigés par des personnes sourdes qui traitaient des domaines sur lesquels portent ces leçons. Bien que de tels documents puissent exister, nous n'avons pas été en mesure de les trouver relativement à ces questions particulières. Nous accueillons avec plaisir les suggestions de documents pertinents qui pourraient être ajoutés à notre collection. L'absence de tels registres illustre malheureusement ce qui arrive aux groupes qui ont été marginalisés et dont les documents anciens ne sont pas bien conservés. Il est suggéré que les enseignantes ou les enseignants attirent l'attention des élèves sur le manque de voix sourdes dans la collection de documents primaires.

La terminologie

La communauté des personnes sourdes et malentendantes est très diversifiée et la façon dont les gens s'identifient est très personnelle et varie souvent d'une personne à l'autre. Historiquement, cependant, les personnes sourdes mettent souvent une majuscule au mot « Sourds » pour signifier leur existence en tant que groupe culturel. Les plans compris dans la présente unité suivent cette tradition au moyen du terme « sourd », qui est utilisé pour désigner l'état physiologique de l'absence de l'ouïe, et le mot « Sourd », qui est utilisé pour désigner ceux et celles qui s'identifient comme faisant partie de la culture Sourde. Les plans de leçons font aussi de nombreuses références à la communauté ou aux communautés Sourdes. Ces termes un peu plus larges incluraient les personnes identifiées à la culture Sourde ainsi que leurs alliés entendants.

Il est également important de noter que bon nombre des documents primaires utilisés dans ces leçons utilisent des termes anachroniques comme « sourds et muets », « faibles d'esprit » et « retardés ». Bien que ces termes aient été largement utilisés dans le passé, les enseignantes ou les enseignants doivent expliquer aux élèves qu'ils ne sont plus acceptables.

Aperçu de l'unité : Ce matériel pédagogique fournit aux enseignantes ou aux enseignants et aux élèves des stratégies et du matériel supplémentaire pour approfondir l'histoire de Thomas Widd, un homme sourd dont le plaidoyer en faveur de l'éducation des enfants sourds et protestants a mené à la création de l'Institut Mackay pour les sourds-muets de confession protestante à Montréal. 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 Thomas Widd. 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 Thomas Widd 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 l'éducation des personnes sourdes et de son impact sur les communautés sourdes à la fin du XIXe siècle et au début du XXe siècle.

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 XXIIe 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 XXIe 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 :

Le passé	L'histoire

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

- dans le contexte de comment, quand, où, pourquoi et par qui cela a été créé,
- dans les contextes historiques pertinents de l'époque et du lieu où cela a été créé,
- 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 Thomas Widd sur le site Web Histoires retrouvées. En regardant la vidéo, les élèves se posent la question suivante : le récit de Thomas Widd 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 :

-Quelle preuve, présentée dans la vidéo, fut créée pendant que l'école était en opération et que l'on y donnait des cours ? 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 Thomas Widd ? Qu'en est-il du cinéaste ?

- Donnez trois raisons pour lesquelles l'histoire de Thomas Widd 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. Tout d'abord, ils devront travailler en petits groupes pour examiner tous les documents primaires fournis dans la *Collection de documents historiques sur l'éducation des personnes sourdes* dans la section **Enseigner les histoires retrouvées** du site Web Histoires retrouvées. Ils découvriront que ces documents étaient trois théories (ou trois cas) qui expliquent pourquoi l'histoire de Thomas Widd s'est perdue dans le temps.

1. Le récit s'est perdu parce que de nombreux membres de la communauté entendant voyaient les personnes sourdes comme étant « différentes » et donc distinctes du reste de la société.

Les historiens, comme les Canadiens en général, sont bien conscients du fait que les personnes qui ont toujours manqué de pouvoir, comme les minorités ethniques, les femmes et les personnes handicapées, ont joué des rôles importants et variés tout au long de notre histoire. Ceux qui, en d'autres mots, ont traditionnellement manqué de pouvoir ont beaucoup à nous dire sur « notre » histoire, qui que « nous » soyons. Dans le passé, cependant, ces groupes étaient souvent considérés avec suspicion ou avec peur, et souvent négligés. De telles attitudes ont affecté les gens dans le passé, et ont également eu un impact sur les preuves qu'ils ont laissées derrière eux.

2. Le récit s'est perdu parce que la ségrégation des communautés sourdes les rendait moins visibles pour la majorité des personnes entendant.

La ségrégation divisait fortement les personnes en fonction d'attributs spécifiques et les

retirait du courant dominant. Séparés du courant dominant, les élèves sourds étaient, habituellement pour la première fois de leur vie, unis en une communauté cohérente, vibrante et non entendante. Bien que le développement de cette communauté ait été à bien des égards une chance pour les enfants sourds, leur ségrégation les a rendus moins visibles pour la communauté entendante et peut avoir contribué à la perte du récit de Thomas Widd.

3. Le récit s'est perdu parce que la petite taille initiale et le déclin ultérieur de la population sourde les ont rendus moins visibles.

Semblable à la théorie de la ségrégation, cette théorie soutient que les communautés sourdes n'étaient souvent pas visibles pour la grande communauté entendante en raison de leur petite taille; un fait qui a été exacerbé par les avancées de l'immunisation de masse au Canada, ce qui s'est traduit par une diminution des maladies infectieuses infantiles les plus responsables de la surdité.

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)¹.

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 l'absence de voix sourdes 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 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 théorie qui leur est assignée. Dans ce cas-ci, nous recommandons aux élèves qui étudient l'idée que **le récit a été perdu parce qu'il était perçu comme étant « différent »** d'examiner les documents 1 à 8. Les élèves qui étudient l'idée que **le récit a été perdu à cause de la ségrégation des personnes sourdes** peuvent examiner les documents 8 à 15. Enfin, les étudiants qui se concentrent sur **la petite taille de la population des personnes sourdes** peuvent consulter les documents 16 à 19. 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. En particulier, plusieurs des documents 1 à 8 soulignent les préoccupations qui existaient dans la société canadienne au sujet du mariage entre personnes sourdes et du développement d'une « race » sourde. Ces questions peuvent être ardues pour les étudiants qui ont peu ou pas de connaissances en génétique. Les enseignantes ou les enseignants pourront trouver utiles les articles suivants tirés de l'Encyclopédie canadienne : Des Canadiens sains d'esprit... grâce à l'eugénisme ?! (<http://encyclopediecanadienne.ca/fr/article/des-canadiens-sains-desprit-grace-a-leugenisme/>) et Eugénisme (<http://encyclopediecanadienne.ca/fr/article/eugenique/>).