

ONF GUIDE PÉDAGOGIQUE

Découvrir les communautés
arabes et moyen-orientales
au Canada grâce au cinéma





TABLE DES MATIÈRES

Quelques mots sur ce guide	3
Contexte	5
Mode d'emploi	6
Limites	8
Choix de films	8
Section A : Présentation de la migration, de la culture et de la citoyenneté à l'aide des films / 7-11 ans	12
Module 1 : Explorer les intersections entre migration et culture à partir du concept de chez-soi	14
Module 2 : Bâtit un sentiment d'appartenance au Canada	16
Section B : Remettre en question les récits dominants sur les communautés moyen-orientales par l'entremise de films / 12-14 ans	18
Module 1 : Combattre les fausses représentations et les stéréotypes	21
Module 2 : Éducation aux médias : le rôle des médias dans la représentation	25
Section C : L'intégration après la migration : examen critique du rôle du Canada dans l'accueil des nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes du Moyen-Orient / 15-18 ans	28
Module 1 : Assimilation ou intégration	31
Module 2 : Explorer les conséquences de l'occidentalisation	33
Module 3 : Conflit et résilience	35
RESSOURCES ADDITIONNELLES	37
GLOSSAIRE	38
AUTEURE	39
ANNEXES : FICHES DE TRAVAIL ET ACTIVITÉS	40

ONF GUIDE PÉDAGOGIQUE

QUELQUES MOTS SUR CE GUIDE

Ce guide et les films de l'ONF qui y sont associés permettront au personnel enseignant de tenir des conversations exploratoires, constructives, inclusives et critiques avec les élèves sur les réalités des communautés arabes et moyen-orientales installées au Canada. Le guide appuie l'intégration et le développement social, scolaire et psychologique des élèves nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes. Il invite l'ensemble des élèves à repenser leurs idées fausses, à se lancer dans des conversations critiques et à manifester de l'empathie.

ÂGES RECOMMANDÉS :

SECTION A : ÉLÈVES DE 7 À 11 ANS

SECTION B : ÉLÈVES DE 12 À 14 ANS

SECTION C : ÉLÈVES DE 15 À 18 ANS



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

MATIÈRES SCOLAIRES :

- DIVERSITÉ : DIVERSITÉ DANS LES COMMUNAUTÉS
- ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE : VALEURS MORALES; DIVERSITÉ/HÉRITAGE RELIGIEUX
- LANGUES : FRANÇAIS
- ÉCONOMIE DOMESTIQUE/ÉTUDE DE LA FAMILLE : DIVERSITÉ DES FAMILLES ET DÉFIS; RELATIONS
- HISTOIRES ET ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ : ENJEUX DE LA SOCIÉTÉ D'AUJOURD'HUI; POPULATION ET PEUPEMENT (DE 1608 À NOS JOURS)
- SCIENCES HUMAINES : LES COMMUNAUTÉS AU CANADA/DANS LE MONDE
- ÉDUCATION AUX MÉDIAS : CULTURE POPULAIRE
- DROIT ET SOCIÉTÉ
- RELIGIONS DU MONDE
- ÉDUCATION CIVIQUE ET CARRIÈRES

MOTS CLÉS : Assimilation, suppositions, appartenance, préjugés, Canada, enfants, citoyenneté, conflit, artefacts culturels, diversité, chez-soi, immigrants, immigrantes, intégration, migration, nouveaux arrivants, nouvelles arrivantes, réfugiés, réfugiées, religion, représentation, racisme, résilience, peuplement, stéréotypes, occidentalisation, jeunesse

STRATÉGIES PÉDAGOGIQUES : Discussion en petits groupes, discussion en classe, apprentissage actif, apprentissage entre pairs, réflexion sur soi, réflexion critique, prise de recul, mise en évidence de la réflexion, visualisation, éducation aux médias, éducation émotionnelle



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

CONTEXTE

À l'heure où les déplacements forcés atteignent un niveau record dans le monde, ce guide invite le personnel enseignant à créer des espaces inclusifs en classe et à explorer les expériences vécues complexes des élèves issus des communautés arabes et moyen-orientales installées au Canada.

Ces dernières années, les conflits en Syrie, en Ukraine et en Afghanistan ont entraîné la fuite d'un grand nombre de personnes réfugiées. Des millions de personnes, dont des enfants, sont continuellement contraintes de fuir leur foyer à la recherche d'une vie meilleure. Tout au long de leur parcours migratoire, les enfants et les jeunes rencontrent d'importantes difficultés : absence de scolarisation, pertes, traumatismes... Ces expériences, auxquelles s'ajoutent les complications liées à l'installation dans un nouveau pays, renforcent encore l'urgence de découvrir les besoins uniques des populations réfugiées et de s'y adapter.

Le Canada continue d'accueillir des personnes réfugiées du monde entier et de les aider à prendre un nouveau départ. Ainsi, en 2015, en réponse à l'urgence de la crise humanitaire en Syrie, le Canada a-t-il rapidement accueilli des milliers de Syriens et de Syriennes, dont nombre d'enfants et de jeunes. Cet afflux de personnes réfugiées, notamment du Moyen-Orient, a été soutenu par des services et des programmes financés par les pouvoirs publics et d'autres services et programmes chargés de faciliter l'intégration de ces populations.

Cet afflux de nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes va de pair à la fois avec difficultés et nouvelles possibilités dans les salles de classe canadiennes. Ce guide appuie le travail continu du personnel enseignant qui participe activement à un apprentissage interculturel valorisant autour des communautés arabes et moyen-orientales à l'aide d'une sélection de films de l'ONF. Les extraits de films, les activités et les conversations s'inscrivent dans un contexte plus large : resserrer le tissu social et bâtir un cadre national qui encourage le dialogue entre et parmi les groupes de différentes communautés

ethnoculturelles et confessionnelles. C'est ainsi que les élèves raffermiront leur capacité à prendre part activement à la société canadienne. Lorsqu'ils et elles s'investissent dans les activités présentées dans le guide, les élèves élargissent leur vision de la société canadienne. Ils et elles approfondissent les concepts et les conséquences de la diversité, de l'apprentissage et de l'intégration interculturels. Ils et elles s'interrogent sur leur propre rôle : comment renforcer le sentiment d'appartenance de tous ceux et celles qui ont fait du Canada leur maison ?

Le personnel enseignant assume une fonction clé dans le développement et l'intégration des enfants et des jeunes primo-arrivants et primo-arrivantes. On le reconnaît de plus en plus. C'est pourquoi le personnel enseignant a besoin d'aide pour comprendre cette population aux multiples nuances et s'assurer que ses pratiques pédagogiques accompagnent les intérêts des élèves. Nous avons élaboré ce guide pédagogique dans le but de donner au personnel enseignant les moyens d'appuyer l'intégration et le développement social, scolaire et psychologique des élèves, à court et à long terme. Le guide aidera aussi les élèves à comprendre les expériences uniques de leurs camarades de classe qui viennent d'arriver et de populations similaires. Nous les invitons ainsi à contester les idées fausses et à participer à des conversations critiques. L'objectif principal, pour le personnel enseignant, consiste à appliquer des pratiques inclusives et à créer des espaces sûrs pour les élèves. Ce guide permettra d'atteindre divers objectifs du programme d'études grâce à du matériel culturellement approprié, sérieux, pertinent et qui tombe à point nommé.

À mesure que les élèves découvriront le contenu de ce guide, il leur incombera d'y réfléchir de manière critique et de prendre conscience des conséquences du déplacement, de la migration et de l'intégration. Nous les encourageons à réfléchir en profondeur à la migration et à s'efforcer de comprendre ce qui fait la diversité du Canada, ce que signifie devenir des agentes et agents sociaux actifs.

ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

MODE D'EMPLOI

Ce guide pédagogique propose une variété d'angles pour en savoir plus sur les communautés moyen-orientales. Les films présentés ici offrent des perspectives à la fois sur les expériences authentiques et sur les récits dominants construits autour de la vie des nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes en provenance du Moyen-Orient qui vivent au Canada. Certes, ce guide porte essentiellement sur les expériences des nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes du Moyen-Orient. Toutefois, ses thèmes généraux s'appliquent à tous les groupes de nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes. Dans certains cas, les modules concernent d'autres groupes minoritaires qui composent toute classe diversifiée.

Outre le visionnage de chaque film ou au moins des extraits sélectionnés pour chaque module, nous recommandons au personnel enseignant d'examiner la section Choix de films, où se trouve un tableau détaillé des films sélectionnés, leur résumé, les grands thèmes abordés, les âges cibles ainsi que les matières et les cours recommandés, sans oublier des avertissements en cas de contenu délicat.

Ce guide pédagogique se compose de trois sections : A, B et C. Chaque section est associée à des modules.

La section A

s'adresse aux élèves du primaire de 7 à 11 ans. **Elle présente les notions de migration, de culture et de citoyenneté.** Elle s'articule autour de multiples thèmes : migration, citoyenneté, amitié, chez-soi, identité, appartenance, artefacts culturels, diversité, multiculturalisme. Les élèves participent à des leçons qui les aident à développer leur empathie et leur compréhension, à réfléchir à la création de sens, à la construction de la mémoire et à la manière d'épauler leurs pairs, à explorer des émotions fortes, comme la peur, et à reconnaître et à gérer ces sentiments en eux et chez leurs pairs.

La section B

s'adresse aux élèves de 12 à 14 ans. Elle analyse **les récits dominants et remet en question les stéréotypes** sur les nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes en provenance du Moyen-Orient. Elle permet aussi aux élèves de penser à la notion d'intégration réussie. Cette section présente plusieurs thèmes : culture, religion, intégration, discrimination, occidentalisation, communauté, société civile, rôles sexospécifiques. Les sous-thèmes concernent l'éducation aux médias et la fonction des frontières. Les élèves participent à des leçons qui les amènent à s'interroger sur les normes sociales, à débusquer les fausses représentations (entre autres dans les médias sociaux) et à faire la chasse aux idées fausses. Ils et elles remettent en question les récits dominants et comprennent les difficultés d'intégration auxquelles font face les nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes en provenance du Moyen-Orient.

La section C

s'adresse aux élèves de 15 à 18 ans. Elle **examine de façon critique et approfondie les conséquences de l'occidentalisation, du déplacement et des conflits mondiaux.** Elle repose sur les grands thèmes suivants : conflit et guérison, déplacement, résistance, occidentalisation, rôles sexospécifiques, assimilation ou intégration, intersectionnalité, éducation aux médias. Les élèves participent à des leçons qui les aident à prendre conscience de l'incidence des conflits et de la violence sur la vie des nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes en provenance du Moyen-Orient. De plus, ils et elles explorent la notion de résistance aux diverses difficultés et les conséquences qui découlent de l'occidentalisation, des déplacements et des conflits. Ils et elles comprennent mieux la résistance de ces populations en explorant leur résilience.

ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

Les deux modules de chaque section doivent se dérouler dans un ordre séquentiel, car la ressource est structurée, et chaque module correspond à un ensemble de thèmes et d'objectifs d'apprentissage globaux. Le module doit être sélectionné selon l'âge des élèves. Dans certains cas, l'enseignante ou l'enseignant pourra extraire ou adapter des leçons d'autres modules selon le profil de la classe, son expérience, les matières enseignées, les styles et méthodes d'enseignement, les divers objectifs d'apprentissage et les intentions pédagogiques. Ainsi, l'enseignante ou l'enseignant souhaitera peut-être intégrer des activités d'arts visuels, de théâtre, d'éducation aux médias ou de personnification (embodiment). Toutefois, les modules et les extraits de films ont été soigneusement sélectionnés selon les âges recommandés. Il faut donc faire preuve de discernement en cas de projection d'extraits plus longs que les extraits recommandés.

UN MOT SUR L'IMPACT ÉMOTIONNEL DES FILMS

Visionner ces films peut susciter des émotions fortes en raison des expériences des élèves ou d'association avec les sujets abordés. Il sera utile de reconnaître ouvertement les expériences vécues par les élèves et de les avertir de contenus qu'ils et elles pourraient trouver délicats ou dérangement. Il s'agit de tenir compte de l'origine des élèves, de leurs expériences passées et présentes, de leur statut d'immigration, de la discrimination dont ils et elles sont peut-être victimes en classe (intimidation) et de la notion de sécurité culturelle en général.

La sécurité culturelle désigne un environnement respectueux et exempt de haine dans lequel les élèves se sentent suffisamment en sécurité pour partager leurs diverses expériences avec leurs pairs, apprendre et grandir. Les élèves doivent se sentir en sécurité pour

exprimer leurs idées et leurs opinions tout en étant conscients et conscientes des autres élèves de la classe et des points sensibles que peuvent raviver ces discussions. Dans ce guide pédagogique, des sections À l'attention de l'enseignante ou de l'enseignant fournissent des informations sur le sujet et sur les éventuelles sensibilités auxquelles prêter attention. Les élèves peuvent avoir des réactions émotionnelles face aux extraits de films et aux modules (souvenirs de traumatismes, tristesse, confusion, colère, etc.), manifester des affects liés à une sensibilité culturelle, un désengagement ou une résistance, entre autres réactions. Cela peut se produire immédiatement ou plus tard. Les élèves d'ascendance moyen-orientale ou les nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes se sentiront peut-être plus vulnérables.

Le personnel enseignant doit être attentif aux élèves qui semblent éprouver des difficultés émotionnelles en réaction aux films et se tenir prêt à les aider et à leur offrir des ressources adaptées. De plus, l'enseignante ou l'enseignant pourra adapter les leçons aux besoins de la classe. Nous encourageons le personnel enseignant à montrer aux élèves comment discuter pour apprendre, écouter pour apprendre et demander des éclaircissements sur des sujets délicats dans une atmosphère de respect. Pour atténuer les risques tout au long de la leçon, il convient de rappeler aux élèves l'objectif principal de la discussion et de prévoir un temps de réflexion après la leçon. Cela permet de réduire les préjugés et les suppositions. Enfin, dans certains cas, l'enseignante ou l'enseignant pourra consulter les parents, les personnes qui ont la garde de l'enfant ou la direction de l'école en ce qui concerne les sujets que l'on doit traiter avec une vigilance particulière en raison des réactions vives qu'ils sont susceptibles de susciter.



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

LIMITES

Reconnaissons-le : ce guide pédagogique comporte certaines limites. Tout d'abord, les films abordés dans ce guide ne représentent qu'une partie de la production de l'Office national du film du Canada. Ils ont été sélectionnés avec soin pour maximiser leur portée auprès des groupes d'âge recommandés et les intéresser. Toutefois, les films ne constituent qu'un petit échantillon; ils ne représentent pas toutes les expériences vécues par les nouvelles arrivantes et nouveaux arrivants originaires du Moyen-Orient installés au Canada. Deuxièmement, ces films proposent parfois des points de vue sur un certain nombre de sujets ou de thèmes additionnels qui ne sont pas abordés dans ce guide. Troisièmement, certains enseignants ou enseignantes auront peut-être un avis différent quant à la pertinence d'un cours ou d'un film pour un groupe d'âge donné. Enfin, la position de l'auteure peut avoir influé sur le contenu et les thèmes retenus. L'auteure est une enseignante originaire du Moyen-Orient. Elle termine un doctorat en éducation.

CHOIX DE FILMS

Les films présentés dans ce guide pédagogique sont des films de l'Office national du film du Canada. Nous avons sélectionné des documentaires créatifs primés, des films d'animation d'auteur, des récits interactifs et des expériences participatives. Bien qu'il existe certainement d'autres films de l'ONF qui se prêteraient à l'exploration du sujet, les titres sélectionnés visent à représenter au mieux les expériences des communautés de nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes du Moyen-Orient à l'échelle du Canada. Ils couvrent un large éventail de thèmes et de sujets importants qui englobent les expériences individuelles et collectives des nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes.

Les films suivants sont mentionnés tout au long de ce guide pédagogique :

- [Les femmes arabes disent ÇA?](#) (2023), réalisé par Nisreen Baker
- [Chez le barbier, réflexions d'hommes arabes](#) (2016), réalisé par Nisreen Baker
- [À pleine voix](#) (2021), réalisé par Saida Ouchaou-Ozarowski
- [Comme une odeur de menthe](#) (2002), réalisé par Pierre Sidaoui
- [Rupture](#) (1998), réalisé par Najwa Tlili
- [Visages de la foi – Concentration et distraction](#) (2015), réalisé par Christopher Romeike
- [Deyzangeroo](#) (2017), réalisé par Ehsan Gharib
- [Un gage d'amour](#) (2022), réalisé par Bahram Javahery
- [Venue de loin](#) (2003), réalisé par Shira Avni et Serene El-haj Daoud



TABLEAU A : LISTE DES FILMS MENTIONNÉS DANS CE GUIDE PÉDAGOGIQUE

Le tableau suivant donne un aperçu des films sélectionnés pour ce guide.

Titre du film et groupes d'âge recommandés	Résumé	Thèmes	Sujets recommandés	Sections et modules associés
<p><u>Les femmes arabes disent ÇA?</u></p> <p>Groupes d'âge : 12-14 ans, 15-18 ans</p> <p>Contenu délicat</p> <p>Avortement, sexualisation des femmes arabes dans les films</p>	<p>Avec beaucoup de franchise et autant de nuance, Les femmes arabes disent ÇA? brosse un portrait sans précédent de femmes arabes qui vivent au Canada. Allant à l'encontre des idées reçues, le récit révèle les expériences et le point de vue uniques de huit femmes arabes qui partagent leurs opinions, leur cuisine et leurs éclats de rire. Au rythme de la poésie et de la musique, elles s'expriment sur le féminisme, la politique, l'exil et leur désir d'appartenance.</p>	<p>Diversité culturelle, multiculturalisme, politique et gouvernement, féminisme, vie au Canada, occidentalisation, rôles sexospécifiques, patriarcat, colonisation, assimilation ou intégration, guérison, conflit, ostracisation, religion, censure, médias sociaux</p>	<p>Langue, études de la famille, sciences humaines, politique et gouvernement</p>	<p>Section B : Module 1 Section B : Module 2 Section C : Module 3</p>
<p><u>Chez le barbier, réflexions d'hommes arabes</u></p> <p>Groupes d'âge : 12-14 ans, 15-18 ans</p>	<p>Ce documentaire brosse un tableau des hommes arabes très différent de celui auquel nous sommes habitués. Dans cet antidote aux représentations médiatiques des Arabes comme terroristes et extrémistes, nous rencontrons Jay, Ghassan et leurs amis, qui se réunissent chez le barbier Jamal pour discuter politique, religion et famille autour d'une coupe et d'un rasage. Souvent drôle, parfois triste, ce film captivant documente les difficultés auxquelles ces hommes font face pour s'intégrer à la vie canadienne tout en préservant leur identité et leur culture.</p>	<p>Identité, immigration, religion, nationalité, conflit, vie au Canada, discrimination, racisme, intégration ou assimilation, chez-soi et sentiment d'appartenance, diversité culturelle, multiculturalisme</p>	<p>Langue, études de la famille, sciences humaines, politique et gouvernement</p>	<p>Section C : Module 3</p>
<p><u>À pleine voix</u></p> <p>Groupes d'âge : 12-14 ans, 15-18 ans</p> <p>Contenu délicat</p> <p>Contenu potentiellement inapproprié pour les plus jeunes lors des monologues humoristiques</p>	<p>Les femmes musulmanes dérangeant, intrigant, polarisent, prises au piège dans un carcan forgé par un amalgame d'histoires à la une. Si les médias aiment à les dépeindre comme étant soumises et réduites au silence, la réalisatrice Saïda Ouchou-Ozarowski a préféré s'éloigner de cette image caricaturale à laquelle elle ne s'identifie pas. Elle est allée à la rencontre de six Canadiennes de confession musulmane prêtes à discuter de ce qui a façonné leur identité. Le documentaire À pleine voix pose un regard intimiste sur le parcours de ces femmes, ayant comme point commun l'envie de partager leur vision de l'islam.</p>	<p>Islam, foi, extrémisme, vie au Canada, intégration</p>	<p>Éducation civique, citoyenneté, langue, diversité, éthique et culture religieuse, étude de la famille, sciences humaines</p>	<p>Section B : Module 1</p>

<p><u>Comme une odeur de menthe</u></p> <p>Groupes d'âge : 12-14 ans, 15-18 ans</p> <p>Contenu délicat</p> <p>Les souvenirs du Liban et les réflexions sur le voyage vers le Canada peuvent susciter des émotions chez toute personne qui a vécu des expériences similaires.</p>	<p>Ce documentaire retrace le parcours d'immigration du cinéaste Pierre Sidaoui, de la petite ville libanaise d'Abey à Montréal, la ville qu'il appelle aujourd'hui sa maison. Pierre Sidaoui a eu une enfance inso-ciante, mais la guerre civile l'a forcé à fuir le Liban en 1982 avec sa famille. Ce déménagement fut le premier de plusieurs autres qui l'ont finalement séparé de ses parents, de son frère et de ses sœurs. Deux décennies plus tard, Pierre Sidaoui prend le temps de réfléchir. Ses précieuses photos de famille, soigneusement conservées dans une boîte à chaussures, font ressurgir un flot de souvenirs : famille, paysages, musique, guerre. Une méditation touchante sur la recherche du bonheur et l'expérience de l'immigration.</p>	<p>Guerre et conflits, vie au Canada, migration, occidentalisation, religion, immigration</p>	<p>Sciences humaines, diversité, étude de la famille, langue</p>	<p>Section C : Module 1</p>
<p><u>Rupture</u></p> <p>Groupe d'âge : 15-18 ans</p> <p>Contenu délicat</p> <p>Violence conjugale, mauvais traitements</p>	<p>Elles croyaient fonder un foyer et vivre une nouvelle vie, mais elles ont été humiliées et tourmentées. Fadhila et Roula ont en commun d'être femmes, arabes, immigrées et d'avoir été agressées sexuellement par leur mari. Afin de briser les murs du silence, elles racontent leur histoire avec courage. Leurs récits sont complétés par des discussions à Montréal avec des travailleuses sociales, des membres de la communauté arabe et une avocate spécialisée dans l'immigration canadienne. Au son de mélodies magnifiquement interprétées par la diva Aïcha Redouane, le film pose la question des valeurs culturelles méconnues et des droits des femmes dans le contexte social actuel. En français, sous-titré en anglais.</p>	<p>Droits des femmes, rôles sexospécifiques, migration, diversité culturelle, multiculturalisme</p>	<p>Diversité, éthique et culture religieuse, économie domestique/ étude de la famille</p>	<p>Section C : Module 2</p>
<p><u>Venue de loin</u></p> <p>Groupe d'âge : 7-11 ans</p> <p>Contenu délicat</p> <p>Les élèves qui ont vécu des expériences similaires – traumatisme, difficultés à s'intégrer en classe – ressentiront peut-être une certaine détresse en regardant ce film.</p>	<p>Ce court métrage d'animation raconte l'histoire de Saoussan, une jeune fille qui s'efforce de s'adapter à la vie au Canada après avoir été déracinée de son pays déchiré par la guerre. Elle est venue chercher une vie plus calme et plus sûre, bien que les souvenirs de la guerre et de la mort persistent – souvenirs qui sont réveillés lorsque les enfants de sa nouvelle école se préparent à une Halloween effrayante. Venue de loin évoque le pouvoir que nous avons tous et toutes de nous adapter, comme le fait Saoussan, et d'accueillir un nouvel arrivant ou une nouvelle arrivante.</p>	<p>Peur, scolarisation, intégration, migration, vie au Canada, Halloween</p>	<p>Langue, sciences humaines, étude de la famille, études culturelles</p>	<p>Section A : Module 2</p>

<p><u>Visages de la foi – Concentration et distraction</u></p> <p>Groupes d'âge : 12-14 ans, 15-18 ans</p>	<p>Visages de la foi est une expérience médiatique immersive qui se penche sur les rituels de sept jeunes Canadiennes et Canadiens issus de différentes traditions religieuses. L'identité et l'expression religieuses sont des sujets très personnels, mais les pratiquantes et pratiquants présentés dans ce projet offrent au public une compréhension profonde et privilégiée de leurs diverses confessions. Les jeunes femmes et les jeunes hommes qui s'expriment clairement au cœur de Visages de la foi ont des vies bien remplies et intègrent la foi dans leur vie quotidienne non pas comme une obligation, mais comme un élément essentiel de leur identité et de leur place dans le monde. Qu'il s'agisse de purification ou de chant, d'un mandir ou d'une mosquée, d'un siddour ou de la Bible, il est clair que la pratique spirituelle est essentielle à la vie quotidienne trépidante et stressante de ces jeunes Canadiens et Canadiennes ainsi qu'à leur identité.</p>	<p>Foi, religion, prière, islam, occidentalisation, vie au Canada, intégration</p>	<p>Diversité, religion, étude de la famille</p>	<p>Section B : Module 1</p> <p>Section B : Module 2</p> <p>Section C : Module 2</p>
<p><u>Deyzangeroo</u></p> <p>Groupe d'âge : 15-18 ans</p>	<p>Rituel exécuté dans la ville portuaire iranienne de Buchehr, Deyzangeroo était influencé par la domination coloniale portugaise et britannique ainsi que par la présence des esclaves africains. Imprégné de la terreur et de la magie qu'évoquait l'éclipse lunaire, il devait repousser les esprits maléfiques et faire réapparaître la Lune... et cela fonctionnait chaque fois. Ce court métrage d'animation réalisé par le cinéaste canadien d'origine iranienne Ehsan Gharib repose sur l'animation peinte à la main, la photographie à intervalle et la photographie truquée au moyen de miroirs ainsi que sur l'envoûtante musique du compositeur et percussionniste virtuose Habib Meftah Boushehri.</p>	<p>Foi, religion, mal, rituels</p>	<p>Religion, diversité, culture, étude de la famille, art, théâtre, cinéma</p>	<p>Section C : Module 1</p>
<p><u>Un gage d'amour</u></p> <p>Groupes d'âge : 7-11 ans, 12-14 ans</p>	<p>Une jeune femme quitte sa terre natale en quête d'un avenir meilleur, emportant pour unique souvenir une pomme mûre piquée de clous de girofle odorants. Fruit d'un véritable travail d'amour, l'œuvre d'animation de Bahram Javahery est imprégnée de nostalgie et du délicat parfum de l'espoir.</p>	<p>Artefacts culturels, culture, mémoire, création de sens, intégration, migration</p>	<p>Art, cinéma, études culturelles, études de la famille</p>	<p>Section A : Module 1</p>

ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

SECTION A :

PRÉSENTATION DE LA MIGRATION, DE LA CULTURE ET DE LA CITOYENNETÉ À L'AIDE DES FILMS 7-11 ANS

Grands thèmes : Migration, citoyenneté, amitié, chez-soi, identité, appartenance, artefacts culturels, diversité, mémoire, peur, créer du sens

Matières scolaires :

- Sciences humaines : les communautés au Canada/dans le monde
- Économie domestique/étude de la famille : diversité des familles et défis
- Langues : français
- Éthique et culture religieuse : diversité/héritage religieux

Objectifs d'apprentissage :

- Les élèves comprennent certains aspects des expériences complexes des immigrantes et immigrants du Moyen-Orient, à la fois au moment de leur immigration et avant qu'elles et ils arrivent au Canada.
- Les élèves comprennent le concept de migration et réfléchissent à sa relation intersectionnelle avec la culture, le chez-soi, l'identité et le sentiment d'appartenance.
- Les élèves comprennent la signification d'un artefact culturel et la valeur de certains objets pour les personnes et les cultures.
- Les élèves réfléchissent à leur rôle comme pairs et membres de la communauté pour celles et ceux qui viennent d'arriver au Canada.
- Les élèves développent leur empathie et leur compréhension, et comprennent leur pouvoir d'action comme citoyennes, citoyens et membres de la communauté.
- Les élèves font preuve d'esprit critique à l'égard de divers textes.



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

À l'attention de l'enseignante ou de l'enseignant : Dans cette section, le concept de migration est analysé au fil de deux modules. Ces modules mettent l'accent sur ce que signifient le fait de quitter son pays pour trouver un chez-soi ailleurs et les conséquences de cette situation. La migration recoupe des thèmes comme le voyage, le parcours et le chez-soi.

Le chez-soi correspond à la fois à un espace physique et à un espace psychologique. Le concept de chez-soi renvoie à des sentiments, comme le sentiment d'appartenance. Ces sentiments, malgré l'endroit où une personne se trouve physiquement, sont construits personnellement et peuvent changer à tout moment. Cette perspective permet aux élèves de comprendre que, même si une personne a migré loin de son pays d'origine, elle peut trouver un chez-soi ailleurs. L'aide des autres peut contribuer à créer un sentiment d'appartenance et l'impression d'avoir un chez-soi pour les nouveaux arrivants et les nouvelles arrivantes.

On ne s'attend pas à ce que les élèves comprennent les significations complexes de la migration au cours de ces leçons. On les encourage plutôt à faire preuve de curiosité au sujet de la migration, à poser des questions et à reconnaître que la migration se produit dans le monde entier, et qu'elle peut être forcée ou volontaire.

La migration forcée se produit lorsqu'une personne fuit son pays d'origine pour échapper à des situations dangereuses, comme une guerre ou un conflit. **La migration volontaire** se produit lorsqu'une personne choisit de quitter son pays d'origine pour accepter un emploi, par exemple. Les migrations forcées et volontaires suscitent des émotions diverses tout au long du parcours migratoire (avant, pendant et après la migration). Les élèves participent à une activité de réflexion sur ces émotions : à quoi elles ressemblent et ce qui les influence, et sur la façon dont les émotions négatives conditionnent les expériences des gens lorsqu'ils commencent leur vie dans un nouveau pays.

Quelle que soit la raison de la migration, les personnes qui migrent emportent souvent divers objets qui leur rappellent leur culture, leur patrimoine, leur pays d'origine ou leur passé. Il s'agit d'artefacts culturels. L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à réfléchir à la signification des artefacts culturels et à la signification de certains objets en raison de leur valeur sentimentale. Ces conversations doivent être spontanées et s'articuler autour d'un mode d'apprentissage axé sur l'enquête menée par les élèves.



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

MODULE 1 : EXPLORER LES INTERSECTIONS ENTRE MIGRATION ET CULTURE À L'AIDE DU CONCEPT DE CHEZ-SOI

Thèmes : Migration, voyage, chez-soi, artefacts culturels, identité, appartenance, diversité, mémoire, créer du sens

Discussion avant le visionnage : Avec les élèves, l'enseignante ou l'enseignant explore la signification de la notion de chez-soi par l'entremise de perspectives collectives et d'une séance de remue-méninges. La discussion de groupe doit tourner autour d'idées parlantes pour les élèves sur la notion de chez-soi. Il sera également utile de discuter de l'importance des artefacts (tous les objets tangibles) qui construisent ou représentent un sens pour la culture d'une personne.

On encourage l'enseignante ou l'enseignant à faire le suivi des **questions incitatives** sur un tableau à feuilles mobiles, un tableau blanc ou une plateforme en ligne appropriée pour offrir une expérience d'apprentissage interactive et visuelle aux élèves.

Questions incitatives :

- Qu'est-ce qui fait d'une maison un chez-soi ?
- Un chez-soi, est-ce quelque chose que l'on ressent ? Un lieu physique ? Les deux à la fois ?
- Quels sentiments l'idée d'un chez-soi vous inspire-t-elle ?

La discussion doit déboucher sur des conversations préliminaires sur la migration. L'enseignante ou l'enseignant pourra présenter les éléments suivants sur la migration :

- Définir la migration (définition du mot lui-même)
- Raisons de migrer (par choix ou par force)
- Les moyens de migrer (à pied, en bateau, en train, en avion)
- Trajets de migration (pas toujours faciles et variables d'une personne à l'autre)

Visionnage : Les élèves visionnent le film **Un gage d'amour**. Ils et elles visionnent de nouveau la scène entre **2:00 et 3:10**. Après avoir visionné cet extrait, les élèves discutent de la signification de la pomme comme artefact culturel ou objet significatif.

Discussion en classe après le visionnage : Après le visionnage d'**Un gage d'amour**, l'enseignante ou l'enseignant organise des discussions avec toute la classe pour réfléchir sur le film, ou encore prévoit des discussions en petits groupes selon le modèle penser-préparer-partager. Dans cette dernière option, deux par deux, les élèves réfléchissent aux questions et communiquent leurs réponses en grand ou en petit groupe.

- Que se passe-t-il lorsque la jeune fille fait tourner la pomme dans le vase ?
- D'après vous, de quoi se souvient-elle chaque fois qu'elle regarde la pomme ?
- Pourquoi pensez-vous qu'elle a décidé d'emporter la pomme lorsqu'elle a quitté son pays ?
- Y a-t-il un objet dans votre maison qui vous est très cher, à vous ou à votre famille ? Si cet objet n'était plus là, vous manquerait-il ? Pensez-vous qu'un ami ou une amie pourrait ressentir la même chose pour le même objet ?

ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

MA POMME (ANNEXE A)

Les élèves dessinent ou collent des images et écrivent des mots, des expressions ou des phrases qui expliquent des moments mémorables ou importants vécus dans l'intimité de leur foyer, ou qui montrent des aspects de leur foyer, de leur chez-soi. Cette activité peut prendre la forme d'un travail à faire à la maison avec les parents ou les personnes qui ont la charge de l'élève, ou d'une activité en classe. Après l'activité, l'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à partager leur pomme avec le reste de la classe. L'enseignante ou l'enseignant prête attention aux points suivants et les commente :

- Les similitudes et les différences entre chaque pomme, et la façon dont nos foyers sont à la fois identiques et différents, malgré notre origine ou notre lieu de résidence.
- Comment, même si tout le monde a commencé avec la même pomme, chaque élève a construit une signification différente lorsqu'il ou elle l'a emportée dans son propre voyage.
- L'idée que le chez-soi est un sentiment et qu'il peut donc être mobile, que l'on ait émigré au Canada ou que l'on y soit né ou née.
- La façon dont le chez-soi contribue à notre sens de l'identité et de la culture.
- Les raisons pour lesquelles les objets culturels revêtent pour nous une valeur sentimentale sur le plan personnel (ils nous aident à construire des significations, à nous souvenir de certaines personnes, à nous rappeler certains souvenirs).

Note : Il n'y a pas de bonne ni de mauvaise réponse. Les élèves doivent pouvoir choisir n'importe quelle réponse. Le sentiment d'être chez soi est subjectif et se construit individuellement. Il s'agit ici de l'idée directrice. Les élèves peuvent décider de réaliser cet exercice en réfléchissant à ce à quoi ils et elles aimeraient que leur chez-soi ressemble. Cette option conviendrait aux élèves qui ne souhaitent pas parler de ce qui se passe à la maison.

Conclusion : À la suite de cette activité, les élèves parlent de l'importance de la notion de chez-soi et de sa signification personnelle. Chaque parcours est mémorable; nous nous fabriquons toutes et tous des souvenirs et attribuons une signification à des personnes ou à des objets de manière tout à fait unique et individuelle, comme l'a illustré la façon dont les élèves ont présenté leur pomme. L'enseignante ou l'enseignant peut revenir sur les questions incitatives du début pour constater l'évolution des connaissances des élèves.



ONF GUIDE PÉDAGOGIQUE

MODULE 2 : BÂTIR UN SENTIMENT D'APPARTENANCE AU CANADA

Thèmes : Migration, citoyenneté, appartenance, nouvel arrivant, nouvelle arrivante, réfugiés, réfugiées, immigrants, immigrantes, intégration

Activité avant le visionnage : À la suite de la discussion sur la migration, la culture, le parcours d'immigration et le chez-soi, l'enseignante ou l'enseignant présente les concepts de personne réfugiée et de personne immigrante. L'enseignante ou l'enseignant pourra aussi présenter une ressource (livre, fiche, etc.) à la classe pour familiariser les élèves avec ces notions. Voici trois suggestions :

- **Où vais-je vivre? (2017)** de Rosemary McCarney
Livre sur les personnes réfugiées du monde entier et leurs expériences.
- **Venue de loin (1995)** de Robert Munsch et Saoussan Askar
 - Le film de l'Office national du film sélectionné pour cette leçon, ***Venue de loin***, s'inspire de cette histoire.
- **Les réfugiés, c'est qui?** (en ligne) d'Élise Gravel
Bande dessinée d'une page.

À la suite de ces lectures et dans le cadre de l'activité qui précède le visionnage, l'enseignante ou l'enseignant explique la différence entre une personne immigrante et une personne réfugiée (le statut de réfugié n'est pas un choix). Les personnes immigrantes choisissent de se déplacer, alors que les personnes réfugiées sont contraintes de fuir. Si bon lui semble, l'enseignante ou l'enseignant commentera plus avant ces différences. Toutefois, compte tenu de la tranche d'âge, il serait judicieux de mettre l'accent sur les nouveaux arrivants, les nouvelles arrivantes et, plus précisément, sur les enfants et les jeunes qui viennent d'arriver au Canada. À cet égard, l'enseignante ou l'enseignant aborde avec les élèves ce à quoi peut ressembler la vie des nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes au Canada : quelles émotions les personnes qui arrivent ressentent-elles? Quels sont les facteurs qui déclenchent ces émotions? Les questions suivantes serviront de guide :

- D'après vous, que ressentent les personnes qui viennent d'autres pays? Quel effet cela fait-il de commencer une nouvelle vie dans un autre pays?
- Imaginez que vous deviez quitter le Canada pour aller dans une nouvelle école, dans un pays lointain. Que penseriez-vous? Que ressentiriez-vous?

Note : Certains élèves témoigneront d'expériences réelles, donneront des réponses à partir d'expériences vécues, qui n'auront rien d'imaginaire. L'enseignante ou l'enseignant pourra dès lors modifier la question selon la composition de la classe et s'appuyer sur les principes de sécurité culturelle.

Le film sélectionné pour ce module aidera les élèves à réfléchir aux sentiments des jeunes arrivants et arrivantes lorsqu'ils et elles commencent l'école dans un nouveau pays.

Visionnage : Les élèves visionnent le film **Venue de loin** en entier.

Discussion en classe après le visionnage

- Que se passe-t-il dans le film?
- Pensez-vous que Saoussan a vécu cette expérience parce qu'elle venait d'arriver au Canada? Ou, au contraire, que n'importe quel élève pourrait vivre ce type d'expérience à l'occasion de l'Halloween?
- Pensez-vous que les autres élèves de la classe savaient que Saoussan était réfugiée et venait d'un autre pays? Pensez-vous qu'ils et elles auraient dû le savoir? Pourquoi? Pourquoi pas?



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

ACTIVITÉ : LE PARCOURS ÉMOTIONNEL DE SAOUSSAN (ANNEXES B ET C)

L'enseignante ou l'enseignant répartit les élèves en groupes et leur fournit deux ou trois exemplaires de **[l'Annexe B](#)** (fiche d'émojis). Les élèves découpent les émotions ressenties par Saoussan dans sa nouvelle école et les collent sur **[l'Annexe C](#)**. Ils et elles recomposent la chronologie des émotions qui accompagnent les expériences de Saoussan depuis son arrivée dans sa nouvelle école jusqu'à la fin du film. Le cas échéant, l'enseignante ou l'enseignant projettera le film une deuxième fois et l'arrêtera à certains moments pour permettre aux élèves de terminer leur chronologie. Il y aura peut-être plus d'une émotion par image, ce qui est tout à fait juste. Puisque le document comprend deux fiches de travail, deux groupes d'élèves pourront remplir la première page et deux autres, la deuxième page.

[L'Annexe D](#), dans laquelle chaque scène est annotée, s'adresse à l'enseignante ou à l'enseignant.

Pour aller plus loin : Toute la classe examine les réponses de chaque groupe. Les élèves parlent des émotions que ressent Saoussan tout au long du film et réfléchissent aux événements qui ont provoqué ses réactions dans chaque scène.

Questions à débattre :

- Le père de Saoussan dit : « Il n'y a pas de raison d'avoir peur. » Vos parents ou vos proches vous ont-ils déjà dit quelque chose de semblable ? Pourquoi pensez-vous qu'ils diraient cela ? Comment savez-vous qu'ils ont raison ?
- Pourquoi pensez-vous que Saoussan avait peur de l'Halloween ? Si vous étiez un nouvel élève qui ne savait rien de l'Halloween, pensez-vous que vous auriez eu peur ?
- À votre avis, quelles sont les autres expériences vécues par Saoussan qui auraient pu l'effrayer ?

Conclusion : L'enseignante ou l'enseignant aide les élèves à faire preuve d'autonomie et d'agentivité en rapport avec leur désir naturel d'aider et d'accueillir les nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes. En groupes, les élèves créent une bande dessinée ou un sketch pour illustrer leurs réponses aux questions suivantes :

- Comment aider les nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes pour qu'ils et elles se sentent bienvenus ?
- Qu'auraient pu faire les élèves de la classe pour que Saoussan se sente plus à l'aise et mieux accueillie ?

ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

SECTION B :

REMETTRE EN QUESTION LES RÉCITS DOMINANTS SUR LES COMMUNAUTÉS MOYEN-ORIENTALES PAR L'ENTREMISE DE FILMS

12-14 ANS

Thèmes : Culture, religion, intégration, stéréotypes, anti-discrimination, occidentalisation, communauté, société civile, rôles sexospécifiques

Sous-thèmes : Éducation aux médias, censure, surveillance, Canada, médias sociaux

Matières scolaires :

- Diversité : diversité dans les communautés
- Éducation aux médias : culture populaire, Internet et les réseaux sociaux
- Éthique et culture religieuse : diversité/héritage religieux
- Langues : français
- Économie domestique/étude de la famille : diversité des familles et défis
- Sciences humaines : les communautés au Canada/dans le monde

Objectifs d'apprentissage :

- Les élèves comprennent la pluralité des expériences des personnes et des communautés du Moyen-Orient et de langue arabe.
- Les élèves réfléchissent de manière critique aux représentations données dans les médias, aux stéréotypes et à leur propre perception de concepts comme le terrorisme, le fanatisme, l'extrémisme et les déplacements, entre autres.
- Les élèves analysent les conséquences de concepts comme l'intégration et l'occidentalisation.



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

À l'attention de l'enseignante ou de l'enseignant :

Un récit dominant s'articule autour d'histoires répétées au fil du temps. Il s'agit notamment des points de vue sur un ensemble de personnes ou de sujets diffusés dans les médias sociaux ou les organes de presse. L'objectif d'un récit dominant consiste à inculquer une histoire unique par la répétition et à réduire au silence les discours qui présentent une version différente. La conférence TED de Chimamanda Ngozi Adichie intitulée [Le danger d'une histoire unique](#) (2009; sous-titrée en français) constitue une excellente ressource pour en savoir plus sur l'incidence d'un récit unique.

Dans un contexte où il s'agit de comprendre les expériences de personnes qui arrivent du Moyen-Orient, les récits dominants s'emploient à cultiver certaines perceptions sur ce groupe, ce qui conduit généralement à des idées incorrectes et infondées. Les stéréotypes se développent en partie à la suite de ces récits dominants qui produisent des croyances et des opinions falsifiées ou construites sur un groupe de personnes. Pour en savoir plus sur les stéréotypes, la vidéo d'animation TED [Ya-t-il du bon dans les stéréotypes ?](#) (Sheila Marie Orfano et Densho, 2021; sous-titrée en français) constitue une excellente ressource. Associés à des stéréotypes, les récits dominants peuvent entraîner mauvais traitements, incompréhension, discrimination et oppression des nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes originaires du Moyen-Orient qui s'installent au Canada. À plus grande échelle, ces dispositifs divisent les populations, ce qui a pour effet de creuser la polarisation et de nourrir l'opposition entre les camps et les idéologies. Dans la première leçon de cette section, l'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à déconstruire les stéréotypes et à remettre en question les fausses représentations. Les élèves participent à une réflexion et à un dialogue critiques. Les films de cette section illustrent les nombreuses difficultés rencontrées par les personnes originaires du Moyen-Orient qui vivent au Canada alors qu'elles naviguent entre récits et stéréotypes. Simultanément, les films responsabilisent le public et montrent comment surmonter ces difficultés : il faut raconter un nouveau récit.



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

Dans le deuxième module de cette section, les élèves trouvent et étudient les représentations erronées véhiculées entre autres dans les médias sociaux. Les élèves de ce groupe d'âge s'immergent dans une grande variété de médias, dont les médias sociaux, la musique et le cinéma, entre autres. Ce module vise à aider les élèves à se questionner en permanence et à réfléchir de manière critique sur le monde et les populations particulières qui leur sont présentés dans les médias. Soulignons que les élèves ne sont pas de simples victimes passives des médias. Ils et elles participent à un mouvement synonyme de contribution et de création. Aider les élèves à réfléchir de manière critique aux préjugés qui les entourent et à la manière dont ils et elles peuvent, consciemment ou inconsciemment, les perpétuer, les subvertir ou les contrer produit des effets puissants. Les pratiques des médias sociaux et des entreprises de technologie qui visent à réduire au silence des communautés particulières sont bien documentées, qu'il s'agisse d'instaurer une gouvernance algorithmique ou des techniques de surveillance, ou encore de créer des chambres d'écho dans les médias sociaux. Ainsi, on polarise le débat et on perpétue des représentations falsifiées des personnes arabes et moyen-orientales. Les personnes réfugiées sont d'ordinaire représentées dans les médias dans une optique de carence. On les présente comme des personnes impuissantes et traumatisées. Les films qui seront visionnés dans cette section proposent une autre vision en présentant des récits authentiques.

Le deuxième module vise à doter les élèves des connaissances et de l'état d'esprit nécessaires pour contester les normes sociales négatives véhiculées par les médias. Il s'agit de renforcer leur autonomie et de leur donner les moyens d'agir. Pour aborder cette leçon, il est impératif que les élèves posent des questions critiques et participent à un dialogue axé sur la réflexion et le retour sur soi. L'enseignante ou l'enseignant doit donc se préparer à évaluer les sensibilités aux préjugés, aux suppositions, aux récits dominants, aux stéréotypes et aux partis pris à l'égard des personnes du Moyen-Orient, qui viennent peut-être aussi d'arriver au Canada.

Voici quelques mesures que l'enseignante ou l'enseignant peut prendre pour se préparer à ces expériences en classe, avec les élèves.

Avant de commencer, il est important que l'enseignante ou l'enseignant reconnaisse ses propres préjugés et suppositions à l'égard des ressortissantes et ressortissants du Moyen-Orient ou des nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes. Les préjugés et les suppositions sont un ensemble de perceptions, d'idéologies ou d'opinions sur un sujet ou une personne. Ils dépendent de l'éducation et des expériences de la personne ainsi que de sources externes qui façonnent ce que cette personne croit être une vérité sans équivoque. Il est presque impossible de ne pas avoir de préjugés, en particulier des préjugés implicites, des attitudes négatives inconscientes et des partis pris à l'égard d'un groupe (ou de groupes) de personnes.

En l'absence de réflexion sur soi, l'enseignante ou l'enseignant risque d'inculquer des préjugés et des suppositions aux élèves — ou de les perpétuer — sur les personnes issues du Moyen-Orient et les nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes, ce qui revient à reproduire les récits et les stéréotypes dominants. C'est pourquoi réfléchir à la question suivante s'impose : que sait-on et comment sait-on qu'on le sait? Nous invitons l'enseignante ou l'enseignant à consulter la ressource suivante : [***Speak Up at School: How to Respond to Everyday Prejudice, Bias and Stereotypes***](#) (en anglais seulement). Il faut un environnement sûr, où prédominent patience et indulgence, pour prendre conscience des préjugés implicites et explicites, et les surmonter. C'est en examinant leurs propres préjugés que les élèves contribueront à créer un espace d'apprentissage plus sûr et qu'ils et elles participeront à la mise en place de l'environnement nécessaire pour que s'expriment les points de vue authentiques des nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes du Moyen-Orient.

Pour préparer l'enseignement de l'éducation critique aux médias, l'enseignante ou l'enseignant pourra lire ce document : [***Éducation aux médias : Que faut-il savoir?***](#) (Normand Landry et Sonia Lefebvre, 2016). Le document explique le concept de l'éducation aux médias en abordant entre autres la façon dont les médias construisent la réalité et transmettent des valeurs et des idéologies. On y souligne également l'importance, pour les élèves, de développer un regard critique sur les contenus médiatiques et de s'interroger sur leurs propres valeurs et leur façon de recevoir et de traiter l'information.

ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

MODULE 1 : COMBATTRE LES FAUSSES REPRÉSENTATIONS ET LES STÉRÉOTYPES

Ce module se divise en deux parties, car il exige du temps. Les deux parties visent les mêmes objectifs. Toutefois, la première partie explore les connaissances fondamentales sur les stéréotypes et la manière de remettre en question ces idées fausses grâce à des questions audacieuses, tandis que la deuxième partie s'articule autour d'un exercice approfondi pour inciter les élèves à faire preuve d'esprit critique et à contester les représentations erronées et les stéréotypes.

PARTIE UN

Thèmes : Stéréotypes, représentation, récits dominants, préjugés, suppositions, partis pris

Activité avant le visionnage : L'enseignante ou l'enseignant fait appel aux connaissances préalables des élèves : qu'est-ce qu'un stéréotype? Comment les stéréotypes se créent-ils? Qu'est-ce qui les alimente? Qui les reproduit? Pourquoi? Quelles conceptions avons-nous des nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes? Un préjugé, qu'est-ce que c'est? Comment cultive-t-on les préjugés? Qu'est-ce qui façonne nos suppositions?

S'il est difficile d'aborder ces questions, l'enseignante ou l'enseignant pourra commencer par une approche simple, par exemple en remettant en question les stéréotypes courants suivants :

- Quiconque s'habille de manière élégante est riche.
- Quiconque porte des vêtements déchirés est pauvre.
- Les garçons sont meilleurs en sport que les filles.

Bien sûr, les stéréotypes ci-dessus sont faux. Cependant, répétées continûment, ces affirmations dominantes font croire qu'elles sont vraies et sans équivoque. Ces stéréotypes servent un groupe de personnes et leur donnent du pouvoir grâce à la marginalisation ou à l'oppression stratégique d'autres groupes.

Note: L'enseignante ou l'enseignant doit porter une attention particulière au profil de la classe. Certains des stéréotypes énumérés ci-dessus pourraient diriger une attention non désirée sur certains élèves de la classe et se traduire par des actes d'intimidation. Dans cette discussion, la prudence s'impose. Si l'enseignante ou l'enseignant estime que la classe n'est pas prête à participer à cette discussion en grand groupe, il sera possible de répartir les élèves en petits groupes et de fournir **l'Annexe E** à chaque groupe. L'Annexe E est une fiche de travail qui invite les élèves à réfléchir à la notion de stéréotypes. Les réponses pourront ensuite être reprises avec toute la classe. L'enseignante ou l'enseignant peut adapter l'Annexe E à n'importe quel thème ou sujet — les récits dominants, les suppositions, les préjugés — pour aider les élèves à comprendre chacune de ces notions.

Visionnage : Les élèves visionnent l'extrait suivant d'**À pleine voix** : **8:08–9:04**. Dans cet extrait, on souligne l'importance de poser des questions audacieuses.

Discussion après le visionnage :

Après avoir visionné cet extrait, l'enseignante ou l'enseignant pose les questions suivantes à la classe :

- Qu'est-ce qu'une question audacieuse?
- Qu'est-ce qui rend une question audacieuse?
- La réponse à une question audacieuse peut-elle être subjective?
- Pourquoi est-ce important de poser des questions audacieuses?
- En quoi le fait de poser des questions audacieuses nous rapproche-t-il de la vérité?
- Que devons-nous garder à l'esprit si nous posons des questions audacieuses sur une autre culture?
- Comment faire preuve de respect envers les autres tout en posant des questions audacieuses?

ONF GUIDE PÉDAGOGIQUE

PARTIE DEUX

Une fois cette activité terminée, l'enseignante ou l'enseignant dessine un tableau comme celui qui se trouve ci-dessous sur une feuille de papier, un tableau blanc, un tableau d'affichage ou tout autre support suffisamment grand pour permettre la participation de toute la classe. Les élèves doivent pouvoir coller des feuillets autoadhésifs sur le tableau. L'enseignante ou l'enseignant fournit à chaque groupe ou à chaque élève quelques feuillets roses, violets et turquoise. Les couleurs peuvent varier. Les élèves écrivent sur les feuillets roses, violets et turquoise des réponses aux titres de chaque colonne : Ce que je sais sur les communautés du Moyen-Orient (feuille rose); Ce que je pense savoir (violet); Ce que je veux apprendre (turquoise). Pour guider les élèves avant de commencer cet exercice, l'enseignante ou l'enseignant lit les commentaires sous chaque section du tableau. Il s'agit là uniquement d'une référence à l'attention de l'enseignante ou de l'enseignant. Les élèves affichent uniquement ce avec quoi ils sont à l'aise. Aucune participation n'est obligatoire. Les élèves n'indiquent pas leur nom sur les feuillets autoadhésifs. Cette approche permet des contributions sûres et authentiques.

Après avoir laissé le temps nécessaire à la classe, l'enseignante ou l'enseignant peut décider de laisser les élèves coller leurs propres feuillets au tableau ou de se charger de rassembler tous les feuillets et de les coller dans la colonne correspondante.

L'enseignante ou l'enseignant doit lire chaque feuillet avant de le présenter à la classe ou de le coller dans une colonne. Certains commentaires seront peut-être irrespectueux ou inappropriés. Si tel est le cas, l'enseignante ou l'enseignant interrompt l'exercice et consacre plus de temps à des activités comme celle proposée à l'Annexe E pour sensibiliser les élèves aux stéréotypes, aux préjugés et aux suppositions. L'enseignante ou l'enseignant peut aussi jeter un feuillet inapproprié; les élèves peuvent ne pas savoir que leurs commentaires sont inappropriés et les avoir écrits sans l'intention de manquer de respect.

Ce que je sais sur les communautés du Moyen-Orient	Ce que je pense savoir	Ce que je veux apprendre
<p>Comment savez-vous cela? Comment savez-vous ce que vous savez?</p> <p>Exemples : Les personnes réfugiées du Moyen-Orient sont forcées de fuir leur pays en raison d'une guerre ou d'un conflit auquel elles doivent échapper. La plupart des personnes qui vivent au Moyen-Orient parlent arabe. Certaines femmes du Moyen-Orient portent le hijab. Toutes les personnes qui vivent au Moyen-Orient ne sont pas musulmanes.</p>	<p>Que pensez-vous savoir sur les communautés du Moyen-Orient ou sur les nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes en provenance du Moyen-Orient? Pourquoi pensez-vous le savoir?</p> <p>Exemples : Les gens qui quittent leur pays sont tristes lorsqu'ils arrivent au Canada. C'est difficile de se sentir accueilli lorsqu'on arrive au Canada. Apprendre le français est difficile pour un nouvel élève ou une nouvelle élève qui ne parle que l'arabe.</p>	<p>Que voulez-vous apprendre sur les communautés du Moyen-Orient qui vivent au Canada? Pourquoi voulez-vous l'apprendre? L'enseignante ou l'enseignant encourage les élèves à poser des questions audacieuses, dans le respect des autres.</p> <p>Exemples : Comment faire en sorte que les nouvelles arrivantes et nouveaux arrivants se sentent bien accueillis? Que se passe-t-il au Moyen-Orient? Pourquoi le Canada a-t-il accueilli autant de personnes réfugiées en provenance de Syrie? Pourquoi certaines femmes arabes portent-elles un hijab?</p>

Une fois le tableau rempli de feuillets autoadhésifs, les élèves se concentrent sur les colonnes rose et violette. Ils et elles répertorient les commentaires qui pourraient être stéréotypés et les contestent. Les élèves reconnaissent que les entrées de la colonne rose doivent illustrer des expériences personnelles (la personne s'identifie comme moyen-orientale) ou des connaissances factuelles. Les élèves lisent la colonne turquoise, mais n'essaient pas de répondre aux questions sans connaissances factuelles. Il est normal de ne pas avoir de réponse à toutes les questions de la colonne turquoise. Les élèves apprennent à poser des questions critiques. Il s'agit là d'une étape cruciale pour remettre en question les récits dominants, combattre les stéréotypes et corriger les idées fausses.

ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

Visionnage : Le visionnage des extraits de films rassurera les élèves sur les informations qu'ils et elles ont inscrites dans la colonne rose. Il leur permettra de vérifier si les informations de la colonne violette sont exactes. Le visionnage des extraits fournira aussi des réponses à certaines des questions audacieuses de la colonne turquoise ou des pistes pour une discussion plus approfondie. Après avoir visionné chaque extrait, les élèves retirent leurs propres feuillets ou affichent de nouveaux feuillets de couleur sur le tableau. Il n'est pas nécessaire de visionner tous les extraits énumérés ci-dessous. Tout dépendra de la nature de la discussion ou des questions posées dans la colonne turquoise.

Extraits

Titre du film	Résumé de l'extrait	Chronométrage	Questions audacieuses soulevées par l'extrait ou auxquelles il répond
Visages de la foi – Concentration et distraction	Un homme parle de la prière au Canada et prie dans un escalier public.	1:50–3:50	Pourquoi les personnes musulmanes prient-elles? Pourquoi doivent-elles prier d'une manière spécifique?
À pleine voix	Deux femmes décrivent leur expérience face aux stéréotypes sur les femmes musulmanes au Québec.	3:40–5:05	À quelles difficultés les ressortissantes et ressortissants du Moyen-Orient font-ils face au Canada?
Les femmes arabes disent ÇA?	Une femme et ses amies discutent des intersections entre différentes notions : origine arabe, chrétienté, foi musulmane.	42:01–46:07	Qu'entendons-nous et à qui faisons-nous référence lorsque nous parlons de personnes arabes ou moyen-orientales? Que s'est-il passé en Irak à partir de 2003? Pourquoi avons-nous l'impression qu'il est normal d'entendre parler de la guerre au Moyen-Orient?
Les femmes arabes disent ÇA?	Une femme du Moyen-Orient explique pourquoi elle est venue vivre au Canada.	46:07–46:56	Pourquoi certaines personnes du Moyen-Orient s'installent-elles au Canada? Pourquoi ont-elles dû quitter leur pays?

ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

L'enseignante ou l'enseignant forme des groupes de deux à quatre élèves. Les élèves sélectionnent quelques questions audacieuses auxquelles ils et elles vont répondre. Ces questions proviennent de la colonne turquoise ou sont formulées par l'enseignante ou l'enseignant. Les élèves font des recherches en ligne pour répondre à chaque question audacieuse ou trouvent des réponses aux questions dans les extraits de films. Chaque groupe doit répondre à une ou deux questions différentes de celles des autres groupes. Chaque groupe remplit **l'Annexe F** : Répondre à des questions audacieuses.

Note : S'il n'y a pas assez de questions audacieuses dans la colonne turquoise ou s'il semble à l'enseignante ou à l'enseignant que les élèves n'arrivent pas à répondre aux questions audacieuses posées par leurs pairs, chaque groupe répond à l'une ou l'autre des questions qui figurent dans le tableau ci-dessus. Plusieurs groupes pourront aussi explorer

les mêmes questions pour mettre en lumière les objectifs à atteindre.

Conclusion : L'enseignante ou l'enseignant explique aux élèves que la connaissance est source de pouvoir. En plus de faire taire des voix importantes, les stéréotypes, les récits dominants, les suppositions, les préjugés et les idées fausses sur les personnes du Moyen-Orient et les groupes culturels en général contrôlent et limitent l'acquisition de connaissances. C'est pourquoi poser des questions audacieuses nous aide à combattre les stéréotypes grâce à un dialogue critique, à la réflexion et à une participation active. L'enseignante ou l'enseignant rappelle aux élèves que la conversation ne s'arrête pas là. La lutte contre les stéréotypes est un effort permanent et continu qui consiste à accroître notre exposition à différents points de vue et à remettre constamment en cause les informations qui nous parviennent.



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

MODULE 2 : ÉDUCATION AUX MÉDIAS : LE RÔLE DES MÉDIAS DANS LA REPRÉSENTATION

Thèmes : Ostracisation, représentation, idées fausses, médias sociaux, éducation aux médias, racisme, stéréotypes

Avant le visionnage : Les élèves parlent de la représentation des personnes arabes ou moyen-orientales dans les médias et de la manière dont certaines cultures ou certains groupes de personnes sont dépeints de manière erronée. Ainsi, ils et elles se penchent sur le cas du film *Aladdin*, de Disney, ou sur tout autre texte qui représente mal ou de manière inexacte un groupe de personnes. L'enseignante ou l'enseignant relit tout texte pédagogique avant de le présenter aux élèves; certains textes peuvent mettre en péril la sécurité culturelle. De nombreuses idées sur les personnes du Moyen-Orient ou les Arabes sont transmises et conditionnées par des films comme *Aladdin*. L'enseignante ou l'enseignant lit *Aladdin (1992) : Disney au pays des barbares (2012)* ou *Atelier Cinéma et stéréotypes : analyse de la représentation de l'Autre dans les films Disney à travers l'exemple d'Aladdin (2014)*, des articles qui mettent l'accent sur le personnage d'Aladdin, l'occidentalisation et diverses représentations erronées. Si les élèves ne connaissent pas l'*Aladdin* original de Disney, l'enseignante ou l'enseignant pourra en projeter des extraits s'il ou elle y a accès.

Voici, à titre de référence, à l'attention de l'enseignante ou de l'enseignant, les principales représentations erronées sur les Arabes dans la version du dessin animé *Aladdin* de Disney :

- Représentations extrêmement préjudiciables des personnes du Moyen-Orient, des Arabes et des femmes :
 - Dans la chanson thème originale, *Nuits d'Arabie*, on pouvait entendre : « On vous coupe les oreilles si votre air nous r'vient pas, c'est barbare, mais on s'sent chez soi. »
 - Le film pousse Jasmine à ne rien faire d'autre que de trouver un mari, se marier et être heureuse jusqu'à la fin de ses jours. Il offre une représentation fautive et oppressive de la vie des femmes arabes et les présente comme des êtres faibles et inférieurs.

Visionnage : Les élèves visionnent l'extrait suivant du film **Les femmes arabes disent ÇA ? : 53:58-56:50**. Dans cet extrait, des femmes commentent la façon dont les médias présentent les Arabes de manière erronée et comment cette représentation erronée affecte les autres personnes arabes, les femmes en particulier.



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

Séance de remue-méninges avec la classe après le visionnage :

- Ostraciser, qu'est-ce que ça veut dire?
 - Considérer ou traiter délibérément une personne différemment des autres ou du reste du groupe.
 - Étiqueter un groupe ou une personne comme n'étant pas à sa place.
 - Nommer et souligner les caractéristiques physiques, culturelles, émotionnelles, religieuses ou autres d'une personne ou d'un groupe qui les rendent étranges ou différents.
 - Stigmatiser stratégiquement des personnes comme les Arabes dans des films comme *Aladdin*.
 - Utiliser les médias pour produire en grande quantité de fausses représentations de certaines personnes.
 - Les personnes victimes d'ostracisme éprouvent des difficultés à modifier les idées fausses à leur sujet ou à l'égard des personnes qui leur ressemblent.
- Qu'ont à gagner les médias à perpétuer certaines représentations?
 - Instiller la ségrégation entre les personnes, ce qui divise celles qui ont du pouvoir et celles qui n'en ont pas.
 - Les entreprises médiatiques nord-américaines ont l'habitude d'ostraciser les gens pour obtenir du pouvoir, du contrôle et de la richesse par l'entremise de l'assimilation culturelle.
 - Le contenu des médias nord-américains est diffusé dans le monde entier. Autrement dit, ces représentations s'étendent bien au-delà de ce continent.

Visionnage : Les élèves visionnent l'extrait suivant d'*À pleine voix* : **10:33-14:06**. Cet extrait traite des conséquences des fausses représentations dans les médias, qui conduisent à l'islamophobie. Nous recommandons aussi le visionnage intégral du film *Visages de la foi – Concentration et distraction*. Si le temps le permet, visionner les extraits plusieurs fois permettrait aux élèves de se souvenir des scènes pour la discussion et l'activité qui suivront le visionnage.

Discussion après le visionnage : L'enseignante ou l'enseignant explique aux élèves que l'islamophobie est synonyme de peur, d'aversion ou de préjugés à l'égard des personnes musulmanes. Les élèves répondent ensuite aux questions suivantes :

- Quels aspects de la vie des personnes musulmanes, arabes ou vivant au Moyen-Orient sont cachés ou absents de notre environnement médiatique actuel?
- Quelle serait une fausse représentation de vous-même dans les médias, par exemple de votre culture, de votre genre, de votre âge ou de toute autre chose vous concernant? Comment les émissions de télévision, les magazines, les médias sociaux, les films, les chansons, etc. vous dépeignent-ils?

Ces questions amènent la classe à l'activité suivante.

Activité : Les élèves remplissent l'**Annexe G : Moi**. Ils et elles dessinent, écrivent ou font un collage d'éléments liés à leur culture, à leur genre, à leur religion ou à d'autres aspects de leur identité sur une silhouette, comme celle présentée en annexe. Les élèves n'utilisent qu'un seul côté de la silhouette. En cas de difficultés, l'enseignante ou l'enseignant pose les questions suivantes :

- Qu'est-ce que la société attend de vous?
- Qu'est-ce que cela signifie pour les autres que vous soyez... (par exemple, une fille, un garçon, un ou une Arabe, de grande ou de petite taille, etc.)?

ONF GUIDE PÉDAGOGIQUE

Les élèves ne représentent que ce qu'ils et elles sont à l'aise de montrer. Pour encourager les élèves et atténuer leur sentiment de vulnérabilité, l'enseignante ou l'enseignant crée un exemple avec la classe.

L'enseignante ou l'enseignant encourage les élèves à montrer leur réalité intérieure et leurs expériences authentiques : ce qui fait d'eux et elles les personnes qu'ils et elles sont. Prenons un exemple simple : dessiner une fille qui porte une robe rose sur le côté gauche (les attentes de la société) et une fille qui porte un jean et un haut noir sur le côté droit (une expérience réelle, un exemple authentique).

En petits groupes, les élèves repèrent les similitudes et les différences entre chacun de leurs personnages. Quelles sont les représentations auxquelles ils et elles s'identifient? Quelles sont celles auxquelles ils et elles ne s'identifient pas? Pourquoi? Pour les représentations auxquelles les élèves ne s'identifient pas (les filles portent du rose, par exemple), ils et elles discutent de l'incidence de ces représentations continues dans les médias.

Conclusion : Pour expérimenter leur capacité d'agir, les élèves réfléchissent à deux sociétés possibles : une société dans laquelle nous nous ignorons et où la séparation entre les différents groupes est de plus en plus marquée, ou une société dans laquelle nous osons poser des questions audacieuses, où nous apprenons à nous connaître et où nous trouvons des moyens de collaborer. Laquelle de ces sociétés voulons-nous? Quelles caractéristiques les médias qui favoriseraient ce type de société auraient-ils? L'enseignante ou l'enseignant rappelle aux élèves que les plateformes que nous utilisons aujourd'hui — films, médias sociaux comme TikTok ou Instagram — ont été créées par des gens comme eux et elles. De nouvelles plateformes seront créées à l'avenir. Les élèves imaginent qu'ils et elles dirigent une future entreprise de médias. Quels types de récits raconter? Comment structurer les plateformes de médias sociaux? Quels types de principes ou d'idées soutiendraient leur travail? Qui ferait partie de l'équipe chargée de prendre ces décisions?

Si ce thème l'inspire, l'enseignante ou l'enseignant crée un projet dans lequel les élèves présentent leur future plateforme médiatique à la classe. Sinon, l'enseignante ou l'enseignant laisse les élèves mener et conclure cette conversation et la leçon.



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

SECTION C :

L'INTÉGRATION APRÈS LA MIGRATION : EXAMEN CRITIQUE DU RÔLE DU CANADA DANS L'ACCUEIL DES NOUVEAUX ARRIVANTS ET NOUVELLES ARRIVANTES DU MOYEN-ORIENT

15-18 ANS

Grands thèmes : Conflit et guérison, déplacement, résistance, occidentalisation, rôles sexospécifiques et patriarcat, assimilation ou intégration, intersectionnalité, stéréotypes, influence des médias sur la perception des conflits mondiaux

Objectifs d'apprentissage :

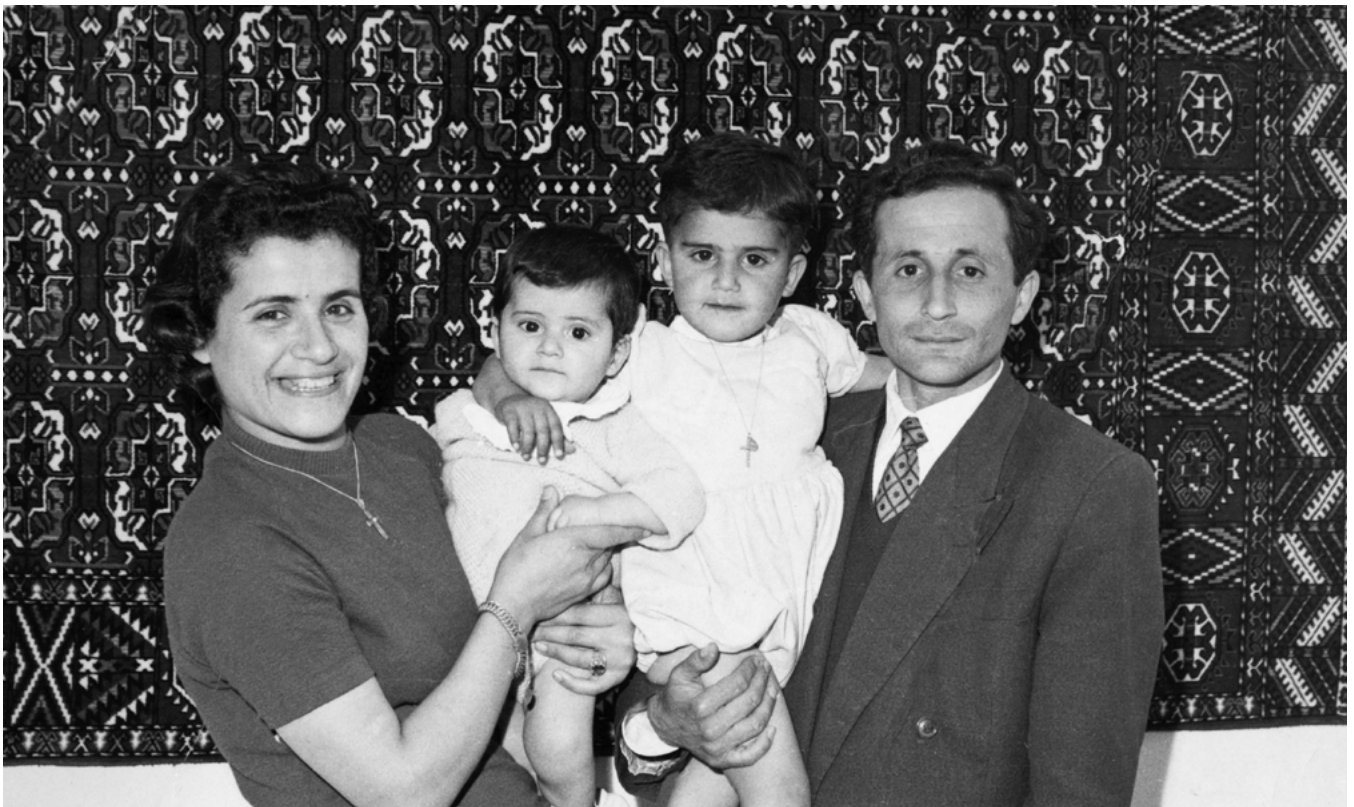
- Les élèves prennent conscience de l'impact des conflits et de la violence sur les immigrants, immigrantes, réfugiés et réfugiées du Moyen-Orient et des pays arabes.
- Les élèves analysent les conséquences de l'occidentalisation et de la colonisation sur les nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes du Moyen-Orient et sur eux-mêmes et elles-mêmes.
- Les élèves différencient assimilation et intégration, et étudient leur incidence sur les nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes, et sur l'avenir du Canada.
- Les élèves réfléchissent aux mesures que les communautés, les personnes et les pouvoirs publics doivent prendre pour créer des environnements propices à une intégration et à un sentiment d'appartenance accrues.
- Les élèves effectuent des recherches sur les organismes locaux qui appuient l'intégration des nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes.
- Les élèves analysent les forces et les faiblesses de l'occidentalisation, se demandent qui en profite le plus et à quelles difficultés font face celles et ceux qui ne réussissent pas à s'occidentaliser.
- Les élèves produisent leurs propres textes et travaux créatifs sur les contributions culturelles des civilisations non occidentales.
- Les élèves analysent les conséquences du rôle du Canada dans la défense des droits de la personne.
- Les élèves décortiquent les forces et les limites du système d'immigration actuel du Canada et les possibilités d'améliorer ce système.



ONF GUIDE PÉDAGOGIQUE

Matières scolaires :

- Diversité : diversité dans les communautés
- Éthique et culture religieuse : valeurs morales; diversité/héritage religieux
- Langues : français
- Économie domestique/étude de la famille : diversité des familles et défis; relations
- Histoire et éducation à la citoyenneté : enjeux de la société d'aujourd'hui; population et peuplement (de 1608 à nos jours)
- Sciences humaines : les communautés au Canada/dans le monde
- Éducation aux médias : culture populaire
- Droit et société
- Religions du monde
- Éducation civique et carrières



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

À l'attention de l'enseignante ou de l'enseignant :

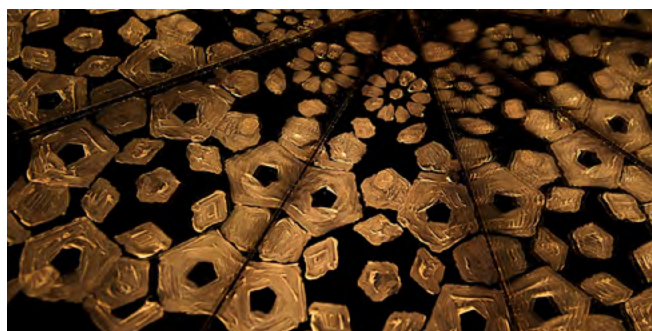
Les films étudiés dans ces modules montrent l'incidence de l'occidentalisation sur les nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes, y compris les personnes immigrantes et réfugiées en provenance du Moyen-Orient. En général, l'occidentalisation renvoie à l'adoption des pratiques culturelles qui prévalent dans le monde occidental. L'occidentalisation se produit généralement lorsque les gens adoptent des attitudes et des normes culturelles occidentales : démocratie occidentale, individualisme, matérialisme, culture populaire. L'occidentalisation a une incidence et change profondément la façon de penser et le mode de vie des gens. L'enseignante ou l'enseignant ne doit pas oublier que critiquer l'occidentalisation ne revient pas à critiquer les personnes originaires de l'Occident. Ce n'est pas la même chose. Les mentalités occidentales présentent l'Occident, ses approches et ses idéologies comme la quintessence de la culture, la meilleure façon de vivre, quelle que soit l'origine de la personne. L'une des plus grandes craintes liées à l'occidentalisation, en particulier pour les personnes immigrantes et réfugiées, est la perte d'identité.

Lorsqu'on aborde ce thème avec les élèves, il est utile d'adopter une posture d'enquête sur la possibilité que chaque culture présente des forces et des faiblesses, et contribue à une paix mondiale et à une cohésion sociale accrue. Prenons un exemple : la vie en communauté et le soutien mutuel présents dans de nombreuses communautés arabes et du Moyen-Orient, ainsi que les pratiques des peuples autochtones du Canada. Ces modes de pensée ou orientations culturelles diffèrent de l'individualisme occidental. Les films de cette section exposent également les élèves à des pratiques religieuses et culturelles qui dépassent le cadre judéo-chrétien du Canada colonial, des pratiques qui illustrent la façon dont des habitudes culturelles non occidentales survivent même dans un monde occidentalisé.

Les conflits mondiaux sont des conflits qui se déroulent à l'échelle du monde, comme les guerres et les invasions, et qui entraînent la fuite et le déplacement de personnes. Une partie de ces personnes deviennent des personnes réfugiées ; certaines d'entre elles ont la chance de venir au Canada pour commencer une nouvelle vie. Lorsque des personnes réfugiées arrivent au Canada, certaines

font face à des problèmes de santé mentale en raison des traumatismes qu'elles ont subis au cours de leur périple migratoire. Le Canada a accueilli et continue d'accueillir des personnes réfugiées de différents pays. En 2015, le Canada a accueilli des milliers de réfugiées et réfugiés syriens, ce qui a entraîné des efforts accrus pour s'occuper de cette population unique. Dans les salles de classe, il s'agissait notamment de trouver des moyens pour soutenir et équiper les élèves afin qu'ils et elles réussissent leur intégration.

En général, une intégration réussie correspond aux moyens positifs mis en œuvre pour que les nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes sentent qu'ils et elles font partie de la société canadienne. Pour les élèves, cela veut dire se faire des amis, apprendre l'une des langues officielles du Canada, franchir des étapes scolaires ou simplement se sentir accueillis. Cependant, une intégration réussie reste un sujet de discussion permanent dans les domaines de la recherche et de la pratique. Alors que l'intégration consiste à conserver des éléments uniques de son pays d'origine ou de sa culture dans le processus d'établissement, l'assimilation fait référence à un processus d'établissement dans lequel la nouvelle arrivante ou le nouvel arrivant est censé absorber totalement le mode de vie du pays d'accueil et abandonner des éléments de sa culture et de son mode de vie d'origine. En tant que pays, le Canada est fier d'avoir adopté un cadre d'établissement qui met l'accent sur l'intégration plutôt que sur l'assimilation. Ce cadre s'appuie sur l'inclusion, la diversité, l'égalité et le multiculturalisme, ce qui donne un pays mosaïque. On ne parle pas ici de « creuset » (melting pot), métaphore qui décrit une société dont les membres se fondent dans une même culture. Un pays mosaïque est un pays où chaque groupe culturel conserve sa culture distincte et contribue à la vie de la nation dans son ensemble.



ONF GUIDE PÉDAGOGIQUE

MODULE 1 : ASSIMILATION OU INTÉGRATION

Thèmes : Intégration, assimilation, intégration réussie, Canada, établissement

Avant le visionnage : Les élèves tracent un diagramme de Venn pour discuter des similitudes et des différences entre les concepts d'intégration et d'assimilation.

Visionnage : Les élèves visionnent les extraits de films suivants, qui traitent d'intégration et d'assimilation :

- **Les femmes arabes disent ÇA? :** [8:15-12:30](#)
- **Chez le barbier, réflexions d'hommes arabes :** [8:48-14:05](#)



Questions à débattre après le visionnage :

- Comment les nouvelles arrivantes et nouveaux arrivants s'intègrent-ils? En quoi cela diffère-t-il de l'assimilation?
- Dans la scène tirée de **Chez le barbier, réflexions d'hommes arabes**, l'un des hommes mentionne qu'il préfère l'assimilation. Pourquoi pensez-vous qu'il suggère cela? Comment son passé d'homme du Moyen-Orient peut-il jouer un rôle dans cette réflexion?
 - À l'attention de l'enseignante ou de l'enseignant : Les réponses des élèves peuvent varier. Certains pays du Moyen-Orient sont soumis à une dictature. C'est pourquoi la mentalité du « faites ce que je dis » peut persister chez certaines personnes. Cependant, il semble que l'homme du film fasse référence à des pratiques assimilatrices à la maison et pas nécessairement dans un sens plus large, par exemple, en obligeant ses enfants à apprendre l'arabe. Si ce sujet surgit de manière spontanée au cours de la discussion, l'enseignante ou l'enseignant pourra poser la question suivante : si l'intégration n'est pas entièrement favorisée, quel serait le bon équilibre entre intégration et assimilation?
- Quelles différences constatez-vous dans les discussions sur l'intégration et l'assimilation entre les hommes et les femmes? D'après vous, à quoi cela tient-il?
- Du point de vue du pays d'accueil, en l'occurrence le Canada, quelle est l'approche la plus facile à adopter?
 - À l'attention de l'enseignante ou de l'enseignant : Les élèves répondront probablement « assimilation ».
- Quelles sont les capacités et les aptitudes requises des personnes, des pouvoirs publics et des communautés lorsque l'intégration est au centre des préoccupations?
 - À l'attention de l'enseignante ou de l'enseignant. Les éléments suivants pourraient figurer dans les réponses des élèves : empathie, consultation, formation et sensibilisation culturelles, compréhension, patience, résilience, prise en compte du meilleur en chaque personne.

ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

Projet de recherche : Les élèves réalisent une étude de cas indépendante. Ils et elles partent à la recherche d'un fournisseur de services local ou d'un organisme à but non lucratif qui participe à l'intégration des nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes au Canada. Ils et elles préparent une présentation orale (discours, balado ou enregistrement vidéo) et présentent à la classe les points suivants :

- Le nom de l'organisme qui aide les nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes.
- L'énoncé de mission de l'organisme.
- Un résumé des services offerts.
- Leurs réponses aux questions suivantes :
 - Selon vous, quels sont les services les plus utiles pour appuyer le parcours d'intégration des nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes au Canada (cours de langue, aide à la recherche d'emploi, services de santé mentale, etc.)? Les élèves expliquent leur raisonnement.
 - Parmi les services offerts par cette agence ou cet organisme, quels sont ceux, selon vous, auxquels les hommes et les femmes qui apparaissent dans les films que vous avez visionnés ont le plus de chances d'avoir accès? Pourquoi?
 - L'intégration comporte de nombreux aspects (sociaux, psychologiques, scolaires, etc.). Selon vous, quel est l'aspect le plus difficile? Pourquoi?
 - Selon vous, une intégration réussie, qu'est-ce que c'est? À quoi ce parcours ressemble-t-il? Quels sont les personnes ou les facteurs qui contribuent à cette réussite? Et selon qui?



Conclusion : Les élèves présentent leur travail à la classe. L'enseignante ou l'enseignant pourra utiliser ce travail à titre d'évaluation. Une fois le travail terminé, toute la classe réfléchit au sens d'une intégration réussie. Après tout ce qui a été dit sur l'intégration, à quoi cela ressemble-t-il de s'intégrer et de faire partie de la société canadienne? En quoi l'intégration réussie des enfants, des hommes et des femmes qui apparaissent dans les films diffère-t-elle de la leur? Pourquoi ou en quoi ces différences sont-elles importantes? Que disent-elles du Canada? En quoi cette vision de l'intégration, plutôt que l'assimilation, enrichit-elle l'avenir du Canada?

ONF GUIDE PÉDAGOGIQUE

MODULE 2 : EXPLORER LES CONSÉQUENCES DE L'OCCIDENTALISATION

Thèmes : Occidentalisation, Canada, intégration, assimilation, mondialisation, rituels culturels

Avant le visionnage : Ensemble, sur un nuage de mots, l'enseignante ou l'enseignant et les élèves définissent l'occidentalisation. Que savons-nous de ce terme? Quelles images viennent à l'esprit des élèves lorsqu'ils et elles pensent à l'occidentalisation? Selon la plateforme utilisée pour produire ce nuage de mots, il sera possible d'y ajouter des images pour exprimer les significations et les compréhensions de l'occidentalisation.

Avant le visionnage, l'enseignante ou l'enseignant explique aux élèves que les extraits et les films qu'ils vont regarder les aideront à comprendre l'occidentalisation et ses impacts grâce à des expériences directes. L'enseignante ou l'enseignant montre [la description de l'ONF de Deyzangeroo](#) aux élèves. Cette description figure aussi dans le tableau récapitulatif des films de ce guide.

Visionnage : Les élèves visionnent l'extrait et les films suivants :

- **Comme une odeur de menthe** [9:00–10:40](#)
- Le film **Deyzangeroo** [en entier](#)
- Le film **Visages de la foi** – Concentration et distraction [en entier](#)

Questions à débattre après le visionnage :

- Quelles sont vos impressions des films?
 - À l'attention de l'enseignante ou de l'enseignant : Cette question donne l'occasion aux élèves d'exprimer leurs réflexions, leurs questions, leurs demandes d'éclaircissement ou les difficultés qu'ils et elles ont rencontrées lors du visionnage du film.

- Dans votre vie quotidienne, où et comment rencontrez-vous l'occidentalisation? Comment se manifeste-t-elle dans les lieux, les objets, les actions et les pensées qui constituent votre quotidien?
- Que signifie être occidentalisé ou occidentalisée? Est-ce une bonne chose? Une mauvaise chose?
- Quelles sont les personnes et les situations qui bénéficient le plus de l'occidentalisation?
- D'après les extraits et les films que vous avez visionnés, comment les membres des communautés arabes et du Moyen-Orient résistent-ils à l'occidentalisation?
- À quelles difficultés les nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes font-ils face s'ils rejettent l'occidentalisation?

Patrimoine culturel immatériel : Les élèves expliquent leur compréhension de l'expression « patrimoine culturel immatériel ». Deux par deux, ils et elles effectuent des recherches et consultent le site Web de l'UNESCO : [Qu'est-ce que le patrimoine culturel immatériel?](#) La consultation de cette page Web peut servir plusieurs objectifs : constituer une ressource pour l'enseignante ou l'enseignant, devenir un moyen de prolonger la discussion ou créer une courte activité distincte.



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

Activité : Essai persuasif ou essai photographique

Les élèves choisissent l'une des questions ci-dessous et rédigent un essai persuasif ou préparent un essai photographique pour y répondre :

- Quelles sont les contributions des communautés arabes et du Moyen-Orient à travers le temps aux civilisations humaines et à l'amélioration de notre qualité de vie au sens le plus large? (Parmi les exemples, citons le concept de banque, l'invention du café, l'œuvre de Hafiz et de Rumi, la naissance des mathématiques.)
- Si les non-Autochtones (y compris les personnes occidentalisées et les nouvelles arrivantes et nouveaux arrivants non occidentalisés) adoptaient certaines des pratiques traditionnelles des peuples autochtones sur ce territoire, quelle en serait, selon vous, l'incidence sur leur santé mentale?
- Comment certaines pratiques des communautés arabes ou du Moyen-Orient favorisent-elles une meilleure santé mentale, l'unité de la famille, la cohésion sociale?
- Les élèves entreprennent une recherche sur une pratique culturelle ou religieuse d'un groupe du Moyen-Orient ou du monde arabe et décrivent les aspects de cette pratique qui illustrent des idées différentes de celles de l'Occident. Comment cette pratique résiste-t-elle à l'occidentalisation?

Essai photographique :

Les élèves prennent des photos pour illustrer les différentes façons dont l'occidentalisation prédomine dans leur quotidien (les plats de restauration rapide qu'ils et elles consomment, les vêtements qu'ils et elles portent, la musique qu'ils et elles écoutent, les lieux qu'ils et elles fréquentent, etc.). Les élèves peuvent aussi prendre des photos pour illustrer les façons dont ils résistent à l'occidentalisation (consommer des aliments culturels, écouter de la musique culturelle, participer

à des rituels ou à des pratiques qui ne sont pas propres au monde occidentalisé, parler des langues autres que le français, etc.).

Note à l'attention de l'enseignante ou de l'enseignant :

L'extrait [44:18–45:10](#) de *Comme une odeur de menthe* aidera les élèves en manque d'inspiration à créer leur essai photographique. Écouter la voix hors champ qui accompagne les photos de la scène s'avérera fort utile, car le poème donne un aperçu des effets de l'occidentalisation.

Essai persuasif :

Pour répondre à l'une des questions susmentionnées, les élèves rédigent un essai destiné à convaincre ou à influencer les personnes qui le liront.

Conclusion :

Les élèves discutent des conséquences à long terme de l'occidentalisation pour les nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes en provenance du Moyen-Orient, la population canadienne, le Canada et le paysage mondial. Autrement dit, quel est le but ultime en matière d'occidentalisation? Les commentaires des élèves alimentent la discussion de manière spontanée.



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

MODULE 3 : CONFLIT ET RÉSILIENCE

Thèmes: Conflit, guerre, résilience, intégration, Canada

Avant le visionnage : Les élèves discutent du sens du terme « résilience » pour les personnes arabes et du Moyen-Orient qui vivent au Canada, en particulier pour les populations nouvellement arrivées. La résilience, c'est la capacité de se rétablir. Ces populations font face à plusieurs difficultés, d'ordinaire liées au conflit dans leur pays d'origine. Cependant, les difficultés se poursuivent parfois lorsqu'elles arrivent au Canada et tout au long de leur processus d'établissement et d'intégration. Le film **Rupture** propose un aperçu des réalités que vivent ces populations au Canada et de la persistance des conflits, ce qui souligne encore l'importance de la résilience.

Visionnage : Les élèves visionnent l'extrait suivant du film **Rupture** : [4:46-9:27](#).

Discussion après le visionnage :

- D'après vous, est-ce juste que la loi canadienne exige l'expulsion de Roula vers la Syrie, même si Roula a pris la décision de divorcer de son mari en raison de violences conjugales? Pourquoi? Pourquoi pas?
- Quel rôle joue le Canada dans la perpétuation ou la résolution des conflits pour des femmes comme Roula?
- Selon vous, y a-t-il d'autres façons dont le statut d'immigration pourrait jouer un rôle, par exemple en permettant ou en empêchant l'accès ou le droit à certains espaces ?
- Pensez aux personnes déplacées qui vivent dans des camps de réfugiés à travers le monde et aux droits de la personne bafoués dans ces espaces. Qui protège les personnes dans ces contextes? Quelles seraient les options de Roula si elle ne vivait pas au Canada?

- Comment garantir la continuité et non la rupture grâce à l'intégration?
- L'expérience de Roula met en évidence la façon dont la structure d'immigration du Canada sert un certain parcours « normal » ou « idéal » vers l'intégration. Quels aspects d'un futur système d'immigration mettriez-vous en place pour tenir compte d'une plus grande diversité de situations et de difficultés?



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

Deuxième visionnage : Pour boucler la boucle et réfléchir à la signification du terme « résilience », les élèves visionnent l'extrait suivant du film **Les femmes arabes disent ÇA ?** : [1:11:59–1:12:31](#). Cette scène offre une vision unique de la résilience grâce à la récitation d'un poème. Après ce deuxième visionnage, les élèves réfléchissent aux questions suivantes :

- En quoi cette scène vous aide-t-elle à comprendre la signification du mot « résilience » ? En quoi la création et la récitation de ce poème constituent-elles une forme de résilience ?
- Comment de petites structures sociales (communautés, familles, écoles, etc.) et de grandes structures sociales (gouvernements, politiques, procédures) conditionnent-elles ou soutiennent-elles la résilience ?
- Existe-t-il d'autres moyens que la résilience pour faire face aux conflits ?
- À l'attention de l'enseignante ou de l'enseignant : Si la résilience consiste à avoir la capacité de se rétablir, on peut aussi l'envisager comme une forme plus vaste de guérison. Les gens guérissent de nombreuses façons, individuelles et collectives, de la thérapie aux réunions de groupe et plus encore.

Conclusion : L'enseignante ou l'enseignant récapitule la leçon et réfléchit, avec les élèves, à la manière dont les structures sociales perpétuent les difficultés que rencontrent les nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes ou, au contraire, leur apportent des solutions. Les élèves se penchent sur les expériences des nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes dans le monde et sur la manière dont ces expériences diffèrent d'un pays à l'autre. Pourquoi en est-il ainsi ? L'enseignante ou l'enseignant insiste ensuite auprès des élèves sur le fait que la résilience est un concept, un processus très complexe. Les élèves discutent du fait que la résilience n'est pas la seule façon de guérir. Il y a de nombreuses formes de résistance, comme nous l'indique l'exemple du poème dans le deuxième visionnage. Pour terminer, les élèves réfléchissent à la manière dont nous pouvons créer des espaces positifs pour que les nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes puissent guérir de la manière qui leur convient le mieux.



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

RESSOURCES ADDITIONNELLES

GUIDES

- [UNHCR, Enseigner sur la thématique des réfugiés : Guide d'activités](#)
- [Organisation internationale pour les migrations, Boîte à outils sur la migration dans le monde à l'usage des éducateurs](#)
- [Meagan Gillmore, « L'accueil de réfugiés en classe », Teach Magazine](#)
- [Éducation et Formation Manitoba 2017, La vie après la guerre : L'éducation en tant que processus de guérison pour les réfugiés et les jeunes touchés par la guerre](#)
- [Jeunesse j'écoute, « Soutien aux jeunes nouveaux arrivants »](#)
- [Alberta Teachers' Association, Promouvoir la réussite scolaire des immigrants arabes : Ressource pour les enseignants](#)

CONTEXTES

- [Rapport annuel au Parlement sur l'immigration, 2023](#)
- UNICEF, [Education Under Fire: How Conflict in the Middle East is Depriving Children of Their Schooling \(en anglais seulement\)](#). Pour un compte-rendu en français de ce rapport, voir « [Les conflits privent d'école 13 millions d'enfants au Moyen-Orient](#) », La Presse.



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

GLOSSAIRE

Assimilation :

Dans le contexte de ce guide pédagogique, l'assimilation culturelle se définit comme le processus par lequel les personnes qui viennent du Moyen-Orient finissent par ressembler au groupe majoritaire de leur société d'accueil après avoir adopté ses pratiques sociales, ses idéologies, ses valeurs et son mode de vie en général.

Arabe :

Désigne un groupe ethnique et culturel surtout associé au monde arabe, qui s'étend de l'Asie occidentale à l'Afrique du Nord en passant par certaines parties de la Corne de l'Afrique. Les Arabes parlent d'ordinaire l'arabe et partagent un héritage culturel commun, entre autres des traditions, des coutumes et une histoire. Le monde arabe comprend plusieurs pays : Arabie saoudite, Égypte, Irak, Syrie, Jordanie, Liban, Émirats arabes unis, Qatar, Koweït, Yémen, Oman, Bahreïn, Tunisie, Algérie, Maroc, Libye et Soudan, entre autres. Les Arabes sont connus pour leurs contributions à la littérature, à l'art, à la science et à la religion, en particulier l'islam, qui a vu le jour dans la péninsule arabique. Ce ne sont pas toutes les personnes arabophones qui sont arabes sur le plan ethnique : il y a en effet plusieurs groupes ethniques dans le monde arabe, et des communautés non arabes parlent aussi arabe dans des régions comme l'Afrique et l'Asie.

Préjugés :

Les préjugés et les suppositions correspondent à un ensemble de perceptions, d'idéologies ou d'opinions sur quelque chose ou quelqu'un. Ils sont influencés par l'éducation et les expériences ainsi que par des sources externes, qui façonnent ce que l'on considère comme une vérité sans équivoque. Il est presque impossible de ne pas avoir de préjugés, en particulier des préjugés implicites, c'est-à-dire des attitudes négatives inconscientes à l'égard d'un groupe de personnes.

Conflit :

Les conflits se produisent à différents niveaux, qu'il s'agisse de conflits interpersonnels entre individus ou de conflits à grande échelle entre nations ou groupes. Les conflits mondiaux sont des conflits qui se déroulent à l'échelle du monde, comme les guerres et les invasions, et qui entraînent la fuite et le déplacement des populations.

Immigrant, immigrante :

Toute personne qui migre volontairement d'un endroit à un autre.

Intégration :

Processus par lequel les personnes d'une culture adoptent des aspects d'une autre culture, tout en conservant leur propre culture. Plutôt que de perdre leur culture, ces personnes fusionnent deux cultures. On utilise parfois les termes « processus » ou « parcours » pour parler de l'intégration.

Moyen-Orient :

Désigne une région géographique qui correspond à l'Asie occidentale et à l'Égypte. Cette région englobe des pays comme l'Iran, l'Irak, Israël, la Jordanie, le Liban, la Palestine, la Syrie, l'Arabie saoudite, la Turquie et les divers États du Golfe. Le terme inclut également certaines parties de l'Afrique du Nord, en particulier l'Égypte et parfois la Libye. Cette région se caractérise par la diversité de ses cultures, de ses langues, de ses religions et de son importance historique.

Migration :

Désigne le déplacement d'un lieu à un autre. Dans le contexte de ce guide pédagogique, la migration illustre le mouvement volontaire et le mouvement forcé vers le Canada des nouvelles arrivantes et nouveaux arrivants arabes et du Moyen-Orient.

ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

GLOSSAIRE

Nouvelle arrivante, nouvel arrivant :

Personne qui est arrivée récemment dans un endroit. Il s'agit d'une catégorie générale, qui couvre les personnes immigrantes et réfugiées.

Ostraciser :

Considérer ou traiter délibérément une personne comme si elle était différente d'une autre ou des autres. Étiqueter un groupe ou une personne et décider que ce groupe ou cette personne n'a pas sa place. Noter et souligner les caractéristiques physiques, culturelles, émotionnelles, religieuses ou autres d'une personne ou d'un groupe qui les rendent étranges ou différents. Utiliser les médias pour produire en masse de fausses représentations de certaines personnes. Quiconque est ostracisé éprouve généralement des difficultés à modifier les idées fausses à son sujet ou au sujet des personnes qui lui ressemblent.

Réfugié, réfugiée :

Par convention, il s'agit d'une personne qui a fui son pays d'origine et ne peut y retourner par crainte de persécution, et qui a obtenu le statut de réfugié.

Résilience :

Capacité de se rétablir. Il s'agit d'un concept et d'un processus complexe qui peut prendre différentes formes selon le contexte culturel.

Stéréotypes :

Les stéréotypes se développent en partie en raison de récits dominants qui produisent des croyances ou des opinions falsifiées ou construites à l'égard d'un groupe de personnes. Associés à des stéréotypes, les récits dominants peuvent entraîner mauvais traitements, incompréhension, discrimination et oppression des nouvelles arrivantes et nouveaux arrivants originaires du Moyen-Orient qui s'installent au Canada. De façon plus globale, les stéréotypes divisent les populations, creusent la polarisation et nourrissent l'opposition entre les camps et les idéologies.

Occidentalisation :

Processus par lequel un pays ou une société adopte les coutumes qui caractérisent le monde occidental.

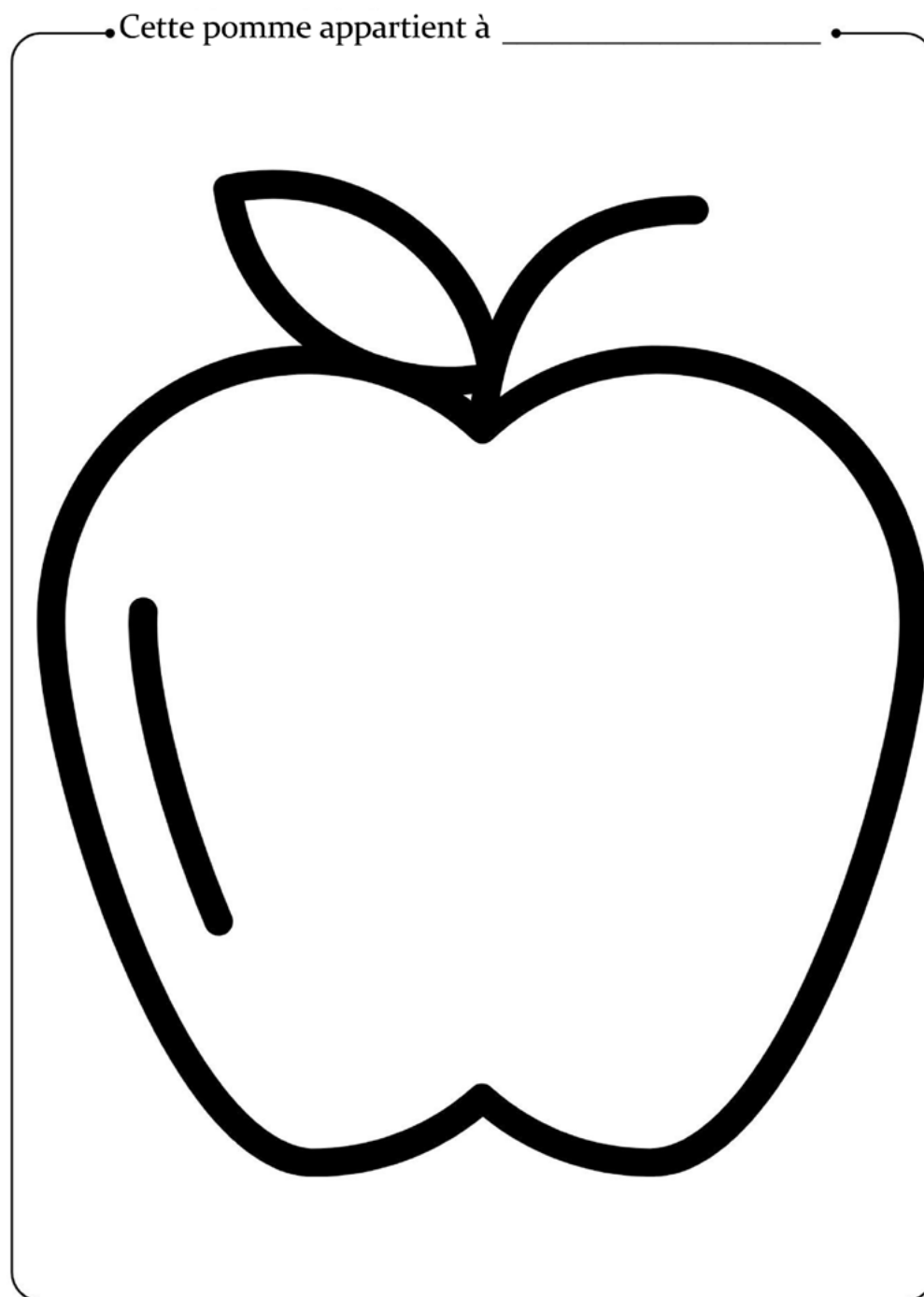
AUTEURE

Ce guide pédagogique a été rédigé par Gina Jibran avec la contribution d'Asif-Aly Penwala. Il a été produit et préparé par Esther Maloney-Lebensold, conseillère en programmes éducatifs à l'ONF.

Gina Jibran est enseignante, chercheuse et fonctionnaire. Ses entreprises visent le bien-être social, émotionnel et scolaire des enfants. Gina Jibran s'engage à créer des programmes et des voies prometteuses pour les enfants et les jeunes qui vivent au Canada. Gina Jibran est candidate au doctorat à l'Université de Toronto, où elle se concentre sur l'intégration sociale des enfants et des jeunes nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes qui résident au Canada.

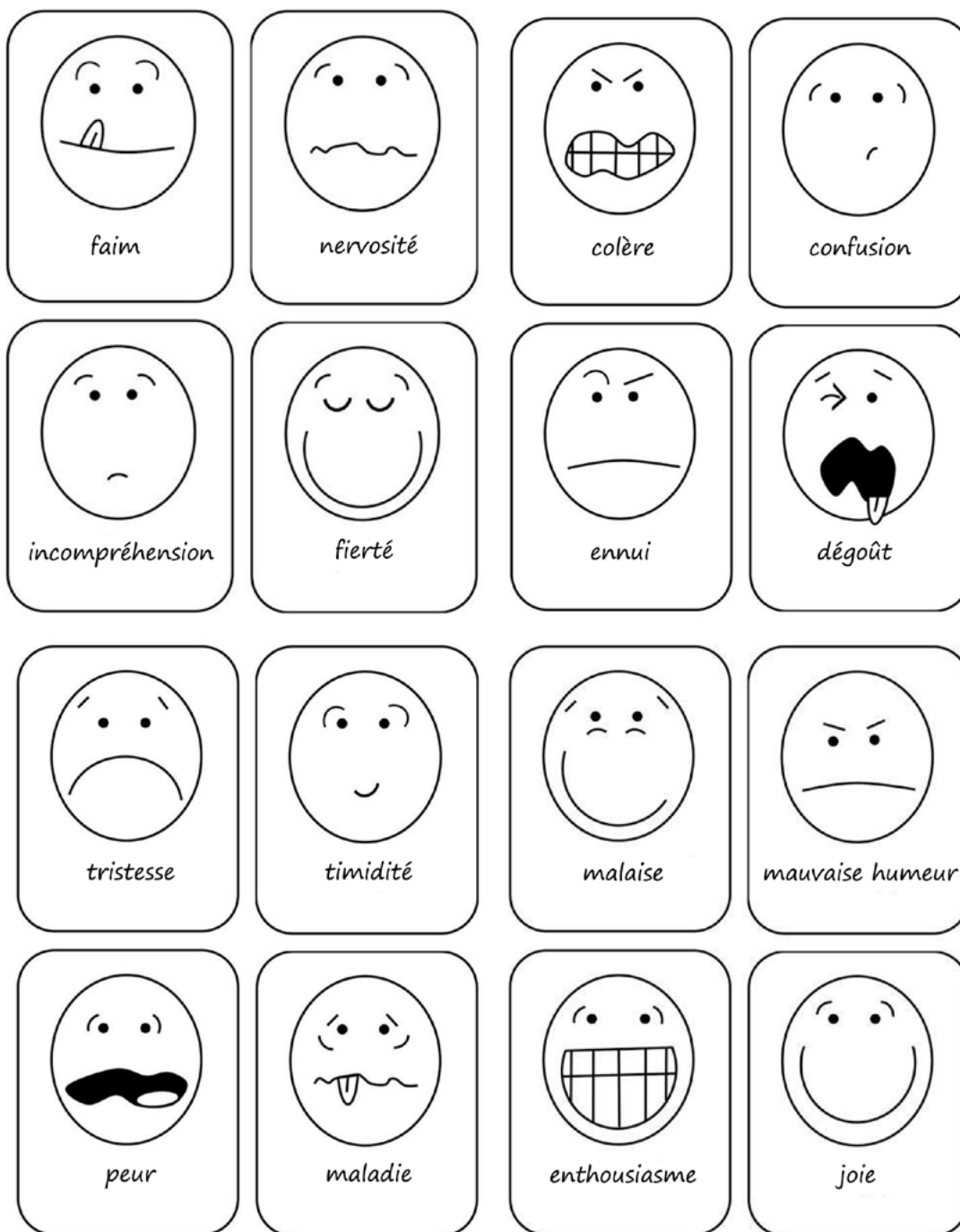
ONF GUIDE PÉDAGOGIQUE

ANNEXE A : MA POMME – FICHE DE TRAVAIL



ONF GUIDE PÉDAGOGIQUE

ANNEXE B : ÉMOJIS – FICHE À DÉCOUPER



ONF GUIDE PÉDAGOGIQUE

ANNEXE C : LE PARCOURS ÉMOTIONNEL DE SAOUSSAN – FICHE DE TRAVAIL (1/2)

Nom: _____

Le parcours émotionnel de Saoussan

Comment Saoussan s'est-elle sentie dans sa nouvelle école ? Coupez et collez un émoji dans la colonne de droite, à côté de chaque image.

ONF GUIDE PÉDAGOGIQUE

ANNEXE C : LE PARCOURS ÉMOTIONNEL DE SAOUSSAN – FICHE DE TRAVAIL (2/2)



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

ANNEXE D : LE PARCOURS ÉMOTIONNEL DE SAOUSSAN – GUIDE DE L'ENSEIGNANTE OU DE L'ENSEIGNANT (1/2)

	<p>La scène où Saoussan entre pour la première fois dans sa nouvelle école. Parmi les émotions possibles : tristesse, nervosité, peur, confusion.</p>
	<p>La scène où elle aperçoit la citrouille au moment où elle est sur le point de devoir aller aux toilettes. Parmi les émotions possibles : confusion, tristesse, ennui, timidité, incompréhension, peur, nervosité.</p>
	<p>La scène où Saoussan aperçoit le squelette près des toilettes. Elle pousse un cri et éclate en sanglots. Parmi les émotions possibles : tristesse, peur, dégoût, confusion, maladie, incompréhension, nervosité.</p>
	<p>La scène où l'enseignante s'empresse de réconforter Saoussan en larmes, ce qui provoque l'incident du pipi. Parmi les émotions possibles : malaise, tristesse, peur, incompréhension, maladie, nervosité, timidité.</p>

ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

ANNEXE D : LE PARCOURS ÉMOTIONNEL DE SAOUSSAN – GUIDE DE L'ENSEIGNANTE OU DE L'ENSEIGNANT (2/2)



La scène où l'enseignante et les élèves attendent l'arrivée du père de Saoussan. Toute la classe essaie alors de la réconforter. Parmi les émotions possibles : tristesse, confusion, incompréhension, malaise, peur, maladie, nervosité.



La scène où le père de Saoussan lui explique ce qu'est l'Halloween au Canada et lui montre les choses qu'elle verra sans doute durant cette période de l'année. Parmi les émotions possibles : fierté, joie, enthousiasme, confusion.

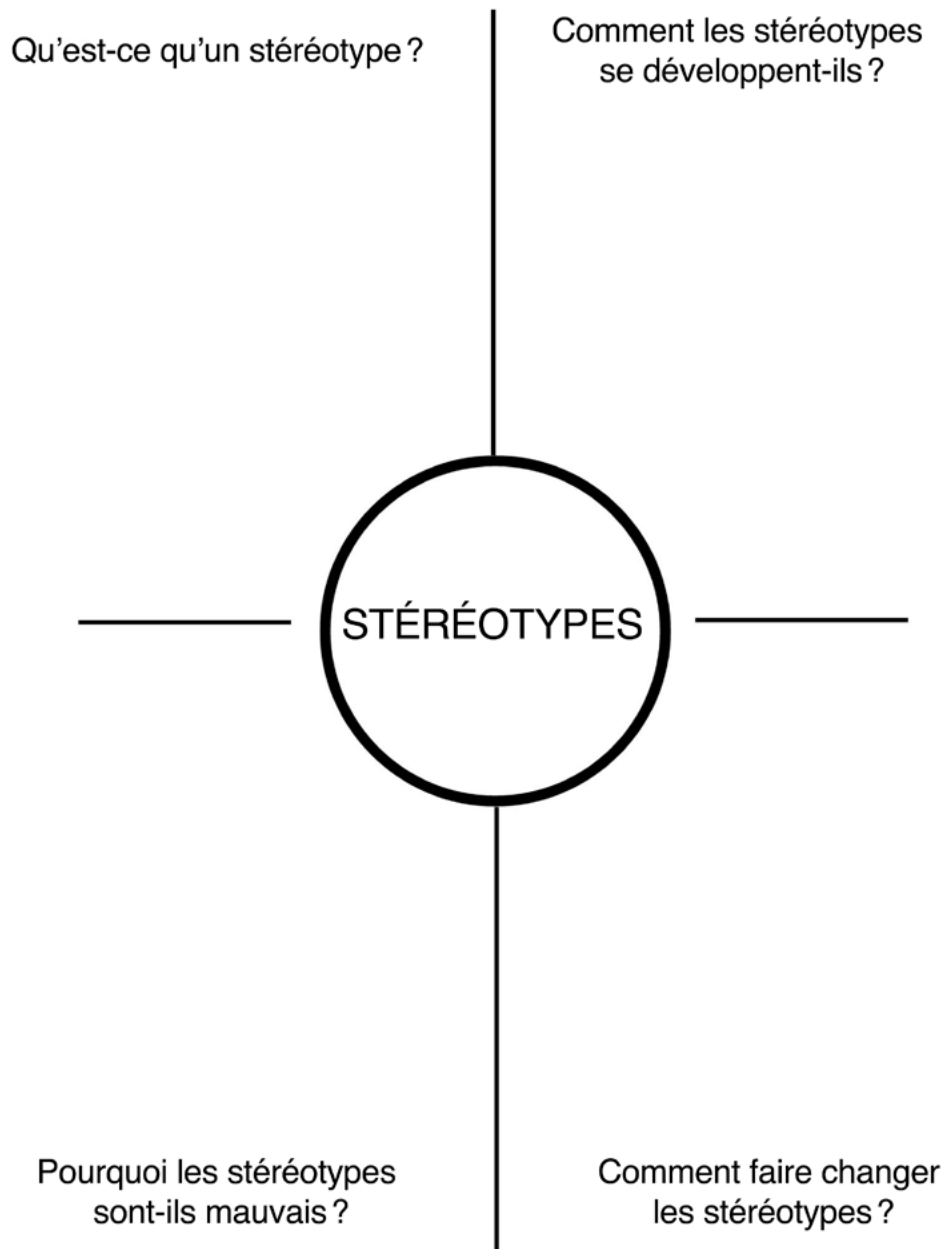


La scène finale qui se déroule deux ans plus tard. Saoussan n'est plus effrayée par l'Halloween et se costume elle aussi. Parmi les émotions possibles: joie, enthousiasme, fierté.

ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

ANNEXE E : FICHE DE REMUE-MÉNINGS SUR LES STÉRÉOTYPES



ONF

GUIDE PÉDAGOGIQUE

ANNEXE F : RÉPONSES À DES QUESTIONS AUDACIEUSES

Membres du groupe : _____

Quelle est votre question audacieuse ? Si vous répondez à plus d'une question, inscrivez-les toutes.

Pendant toute votre démarche en vue de trouver des réponses à la question audacieuse, servez-vous de la liste de vérification suivante pour éviter de véhiculer des stéréotypes :

- Abandonnez les suppositions ou les stéréotypes qui vous viennent peut-être déjà à l'esprit à propos de la question.
 - Demandez-vous «Comment ai-je appris ce que je sais ?» avant de donner un avis ou d'affirmer quelque chose sur la question.
 - Faites preuve de respect à l'égard des groupes culturels durant votre recherche.
1. Entrez votre question dans Google. Quel genre de réponses trouvez-vous ? Lorsque vous trouvez une réponse, prêtez attention à la source qui vous la fournit.

1. Quels points ou renseignements importants pouvez-vous communiquer à la classe au sujet des réponses que vous avez trouvées à votre question audacieuse ? S'il vous a été difficile de trouver une réponse, choisissez plutôt de parler de la liste de vérification et des défis ou des réussites qu'a représentés pour vous le fait de respecter cette liste durant tout le processus. Cet exercice vous a-t-il semblé difficile ou, au contraire, facile ? Pourquoi ? Préparez-vous à partager un ou deux points avec la classe.

Points centraux :

ONF GUIDE PÉDAGOGIQUE

ANNEXE G : MOI – ACTIVITÉ

Nom : _____

